

UNIVERSIDADE DE LISBOA

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO



**GESTÃO E LIDERANÇA PEDAGÓGICA
O DIRETOR ESCOLAR DO CENTRO DE EDUCAÇÃO INTEGRAL PADRE
FRANCISCO MESZNER
CURITIBA - BRASIL**

Debora Elen Wosniak Giacomini

ADMINISTRAÇÃO EDUCACIONAL

DISSERTAÇÃO

Orientado pela

Professora Doutora Estela Mafalda Inês Elias Fernandes da Costa

Março/2017

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus Jeová, e seu filho Jesus Cristo, pela imensa bondade, pela oportunidade, pela presença ao meu lado o tempo todo, e por terem me cercado de pessoas maravilhosas, sem as quais eu nunca conseguiria. Gratidão por toda a força e bênçãos.

Ao meu marido, Felipe Giacomini, companheiro de vida e de sonhos, que abriu mão dos dele para comigo viver o meu, por sempre ter me apoiado e nunca ter me deixado desistir, muito obrigada por estar sempre presente, por ter segurado a minha mão e não ter soltado em momento nenhum. A você todo o meu respeito, gratidão e amor para sempre.

Aos meus pais, Antonio Wosniak e Noeli Wosniak, exemplos de pessoas e de vida, por todo o apoio, incentivo e carinho a mim dispensados. Muito obrigada por estarem sempre presentes, e fazerem de tudo para me proporcionar sempre o melhor, tenho muito orgulho de tê-los como pais. Minha gratidão e meu amor por vocês são eternos e infinitos.

Ao meu irmão Guilherme Wosniak e minha cunhada Jéssica Brito, pelo apoio e pelos momentos de distração, que também foram importantes para recarregar as energias e seguir em frente com mais foco e força.

Em memória, à minha amada avó Gertrudes Assunção, por todo amor e sabedoria, por mesmo não estando perto fisicamente, estar sempre presente em meu coração.

À minha querida orientadora, professora doutora Estela Costa, por todo o carinho e paciência com que me orientou, por todo o incentivo e motivação. Muito obrigada por dividir comigo, com tanta humildade, a sua sabedoria. A senhora e seus ensinamentos serão lembrados para sempre com muito carinho.

À todo o corpo docente do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, por me receberem tão bem, e por todo o ensinamento.

À família portuguesa, Diana Rocha e Ivan da Veiga, pela acolhida, por toda a ajuda e por todo o carinho.

À minha amiga Ana Paula de Carvalho e sua querida família, por todo auxílio e incentivo, bem como por todos os momentos de alegria com nossa pequena e amada Elis.

À minha querida amiga Katiane Paffrath, por toda a amizade e companheirismo, muito obrigada por estar sempre perto e se importar tanto.

À diretora Cristiane Túlio, à vice-diretora Sandra Melo, e à toda equipe da escola C.E.I. Padre Francisco Meszner, por abrirem as portas e colaborarem com esse trabalho, sempre com muita disposição. E também por todo o tempo e preocupação dedicados à educação, buscando sempre o melhor.

RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo analisar o cotidiano da diretora escolar de uma escola de Ensino Fundamental I da rede pública da cidade de Curitiba, no estado do Paraná, Brasil. A questão central consistiu em perceber os principais desafios enfrentados em seu cotidiano, bem como as estratégias utilizadas para superar tais desafios. O enquadramento teórico inscreve-se nas pesquisas sobre o trabalho do gestor escolar e da liderança pedagógica. Metodologicamente, é uma investigação de natureza descritiva, com abordagem qualitativa, tendo-se recorrido à análise documental, observação direta e entrevista semiestruturada. Participaram da pesquisa a diretora, vice-diretora, pedagogas e articuladora. Foram realizadas entrevistas com a diretora, vice-diretora e uma pedagoga, além de observação não participante durante duas semanas, onde foi possível acompanhar de perto o trabalho da diretora. Os resultados evidenciaram as exigências e multiplicidade do cargo de diretor, sendo uma profissional com bastante experiência, que privilegia uma gestão democrática, que ocupa a maior parte do seu tempo com tarefas de relações humanas e de liderança, revelando grande capacidade de mediação e liderança. As tarefas de gestão externa / prestação de contas provocam-lhe uma grande pressão, sendo sua principal preocupação as questões referentes à componente de liderança pedagógica.

Palavras-chave: Gestão democrática, liderança, gestão escolar, liderança pedagógica.

ABSTRACT

This research had the goal of analyzing the daily life of the school head of a primary school of the public network of the city of Curitiba, in the state of Paraná, Brazil. The central issue was to realize the main challenges faced in her daily life, as well as the strategies used to overcome challenges. The theoretical framework is focused on the work of the school head and her pedagogical leadership. Methodologically, it is a research of descriptive nature, with a qualitative approach. Documentary analysis, direct observation and semi-structured interview were the main instruments to collect data. Interviews were conducted with the school head, deputy head and a pedagogue, as well as a non-participant observation during two weeks, where it was possible to closely follow the work of the school head. The results evidenced the requirements and multiplicity of the position of director, who has much experience, and privileges a democratic management. . She occupies the majority of her time with tasks of human relations and leadership, revealing great capacity for mediation and leadership. The tasks of external management / accountability are perceived with great pressure, and her main concern is the questions regarding pedagogical leadership.

Keywords: Democratic management, leadership, school management, pedagogical leadership.

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS.....	2
RESUMO.....	3
ABSTRACT	4
ÍNDICE	5
ÍNDICE DE QUADROS	6
ÍNDICE DE FIGURAS	6
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	7
INTRODUÇÃO	8
Capítulo 1. A gestão e administração das escolas no Brasil.....	11
1.1.Regime de gestão e administração escolar: breve diacronia.....	12
1.2.Acerca do princípio da gestão democrática	17
1.3. Formas de provimento ao cargo de diretor.	22
Capítulo 2. Gestão escolar e liderança pedagógica	30
2.1. O diretor escolar: entre a diversidade e a complexidade de papéis e funções.	30
2.1.1. Um cargo entre dilemas	33
2.2. Liderança pedagógica da escola	37
Capítulo 3. Orientação metodológica	41
3.1. Pesquisa com abordagem qualitativa.....	43
3.1.1. Estudo de Caso	44
3.2. Instrumentos e técnicas de recolha de dados.....	45
3.2.1. Análise documental	45
3.2.1.1 Corpus documental	46
3.2.2 Observação não participante	49
3.2.3 Inquérito por entrevista	50
3.3 – Eixos de análise.....	52
4. Análise dos dados.	54
4.1 Caracterização do município de Curitiba.	54
4.2 Caracterização da instituição e da comunidade escolar.....	57
4.3. Tipo de gestão e perfil de gestor adotados pela escola: o que dizem os documentos	67
4.4. O trabalho da diretora	69
4.5. Desafios, problemas e soluções da diretora relativamente ao desempenho das suas organizações escolares.	78
4.6. As percepções descritivas e avaliativas da diretora relativamente à sua ação educativa.....	80
Considerações finais.....	83
Referências Bibliográficas.....	86

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Mudanças e evolução da legislação em relação ao provimento ao cargo de diretor escolar no município de Curitiba.....	25
Quadro 2 – Listagem dos profissionais entrevistados	52
Quadro 3 – Quadro dos eixos de análise	53
Quadro 5 – Distribuição percentual por sexo e faixa etária.. ..	55
Quadro 6 – Número de escolas regulares e integrais em Curitiba.. ..	57

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Delimitação das administrações regionais de Curitiba	56
Figura 2 – Fachada da escola (anexo I)	60
Figura 3 – Anexo I (lateral).....	60
Figura 4 – Anexo II	60
Figura 5 – Quadra coberta	60
Figura 6 – Parque dos fundos.....	61
Figura 7 – Parque do pátio externo.....	61
Figura 8 – Pátio externo.....	61
Figura 9 – Portão dos estudantes.....	61
Figura 10 – Portão dos funcionários	61
Figura 11 – Banheiros	61
Figura 12 – Secretaria	61
Figura 13 – Sala de aula (frente)	61
Figura 14 – Sala de aula (fundos)	62
Figura 15 – Sala da diretora e vice-diretora	62
Figura 16 – Sala das pedagogas e articuladora	62
Figura 17 – Sala dos professores	62

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPAE – Associação Nacional de Política e Administração da Educação

CEE – Conselho Estadual de Educação

CEI – Centro de Educação Integral

CIC – Cidade Industrial de Curitiba

CNE – Conselho Nacional de Educação

DCNEB – Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPUC – Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação

PME – Plano Municipal de Educação

PNE – Plano Nacional da Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

RE – Regimento Escolar

INTRODUÇÃO

A gestão educacional vem sendo amplamente discutida, sob diversas formas, no âmbito acadêmico, destacando-se o papel do diretor no contexto escolar. Os diretores vêm estando no centro de diversos estudos no campo educacional, questionando-se as suas ações e práticas de forma cada vez mais eloquente, gerando-se grande expectativa quanto ao trabalho que desenvolvem nas escolas. Nesse âmbito, o papel do gestor escolar ganha destaque, segundo Paro (2015) “No meio acadêmico, não apenas os estudos específicos sobre administração escolar (...) mas também os textos que tratam da educação escolar de modo geral enfatizam a relevância da organização e da gestão das escolas” (p.17). Dessa forma, o diretor, que carrega uma grande responsabilidade dentro de uma instituição escolar, vem enfrentando grandes desafios e pressões em seu cotidiano.

Muito se destaca que a construção de uma educação de qualidade está relacionada com a construção de uma gestão democrática, a qual “implica uma escola cidadã, à medida que os espaços de participação e construção coletiva são assegurados, de modo que a articulação escola/família/comunidade seja efetivada no cotidiano do desenvolvimento de ações pedagógicas e administrativas” (Rios, 2015, p.15). Nessa perspectiva, o papel do diretor escolar é indispensável, visto que é ele o responsável por garantir o trabalho coletivo, devendo proporcionar um clima convidativo, motivador e participativo, assegurando que haja diálogo, cooperação e colaboração para que as questões que surgem sejam discutidas, fazendo com que todos os envolvidos no processo educacional cheguem a um consenso e tomem decisões em conjunto, pensando sempre no bem da escola.

Analizando o assunto em questão, pode-se perceber que mesmo existindo uma gestão democrática, onde todos os envolvidos participam das decisões, o diretor será sempre o responsável maior pela instituição escolar, um exemplo é a avaliação externa, Segundo Afonso (2012):

As informações sobre os resultados obtidos pelas escolas, a avaliação dos órgãos de gestão é sempre realizada, directa ou indirectamente, na base destes mesmos resultados, porque, quer o mercado (ou, neste caso, os designados clientes da educação escolar), quer as entidades mantenedoras ou proprietárias quando se tratar de escolas públicas, farão sempre recair sobre os gestores ou diretores a justificação e a responsabilização mais imediatas desses mesmos resultados educacionais (p.21).

Sobre a temática, Afonso (2010) analisando a evolução dos modelos de direção e gestão da escola, em Portugal, destaca a relação entre a avaliação, a prestação de contas e a responsabilização dos processos educacionais. Este autor elucida que atualmente o “rosto” da escola ser o diretor, conferindo importância à liderança e autoridade a serem exercidas por este gestor. Cattonar (2006), no Canadá, também refere os efeitos das transformações na regulação da educação sobre o trabalho dos diretores, apresentando a visão destes gestores diante das modificações ocorridas.

Paro (2015) chama a atenção para “a relativa escassez, no âmbito das investigações sobre a realidade escolar no Brasil, de estudos e pesquisas a respeito da natureza e do significado das funções do diretor de escola à luz da natureza educativa dessa instituição” (p.21).

Esta dissertação tem como problemática central perceber quais são os principais desafios enfrentados por um diretor de escola, bem como as estratégias utilizadas para conseguir superar esse desafio e suprir todas as expectativas colocadas sobre seu trabalho. Assim, procura-se descrever as atividades previstas para serem desenvolvidas pelo diretor, em documentos normativos e governamentais, bem como as atividades que este gestor de fato exerce em seu local de trabalho, contextualizando a ação deste dirigente diante das pressões exercidas por todos os envolvidos no processo educacional, como, autoridades, professores, pais, alunos, entre outros.

Objetivo e questão de partida

Tendo em conta este tema, é nosso objetivo:

- Perceber como o diretor escolar enfrenta os desafios, no seu cotidiano, bem como os papéis que assume e as estratégias utilizadas para superar tais desafios.

Dessa forma, o presente trabalho visa esclarecer a seguinte questão de partida:

- De que modo a diretora escolar de um Centro de Educação Integral enfrenta os desafios do cotidiano, que papéis e que estratégias privilegia para desempenhar o seu trabalho?

Para além desta introdução, esta dissertação é composta por quatro capítulos. No primeiro capítulo, procedemos a uma contextualização do estudo no quadro da gestão e

administração das escolas no Brasil. No segundo capítulo, procedemos ao enquadramento teórico, centrado na temática da gestão escolar e liderança pedagógica, no cargo do diretor, nos papéis por ele desempenhados e nas formas de provimento ao cargo de diretor. O terceiro capítulo diz respeito à metodologia e, por fim, procedemos à análise de dados, no quarto capítulo. Por fim, serão apresentadas as principais considerações finais da pesquisa e as referências bibliográficas que foram mobilizadas.

Capítulo 1. A gestão e administração das escolas no Brasil.

As instituições educacionais encontram-se, hoje, no centro das atenções da sociedade, que está reconhecendo a importância da escola para um futuro melhor, já que é neste ambiente que acontece a formação de cidadãos críticos e participativos que contribuirão para o desenvolvimento da sociedade. Dessa forma, a escola vem sendo alvo de inúmeras exigências, tanto por parte da população, como de governantes, em busca de uma educação de qualidade que garanta uma formação competente aos seus alunos.

Toda essa exigência gera um grande desafio aos gestores escolares, apesar de, atualmente, a escola não ser vista como responsabilidade exclusiva do gestor e sim de todos os envolvidos no processo educacional, este é “um grande desafio para os gestores, por exigirem deles novas atenções, conhecimentos e habilidades.” (Luck, 2000, p.12).

A Constituição da República Federativa do Brasil e o Estatuto da Criança e do Adolescente asseguram o direito de uma Educação Básica de qualidade para todos. Além desses, existem outros documentos que regem a educação básica, a nível nacional existe a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei 9394/96, o Plano Nacional de Educação (PNE) - Lei nº 13.005/2014 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, os de abrangência municipal são o Plano Municipal de Educação da cidade de Curitiba (PME) - Lei nº 14681 e o Currículo municipal de Curitiba, além desses, a escola ainda conta com documentos específicos, o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o Regimento Escolar.

No Brasil, a Educação Básica é composta pela Educação Infantil, Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano), Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) e Ensino Médio.

Segundo o art. 208 da Constituição Federal o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: “I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria.” (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

Uma das principais características da política educacional no Brasil é a centralização do poder e a descentralização da responsabilidade, tendo cada ente federativo (União, Distrito Federal, Estados e Municípios) a responsabilidade de organizar o seu sistema de ensino. Segundo a LDB, o Município deve oferecer a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, sendo a oferta do Ensino Fundamental com colaboração dos Estados Federativos. Estes, além de garantir o Ensino Fundamental, têm a tarefa de oferecer o

Ensino Médio e o Ensino Superior juntamente com o Distrito Federal. A União fica com o cargo de coordenar a política nacional de educação, tendo a função normativa, conforme estabelecido na LDB:

Art. 8º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino.

§ 1º. Caberá à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais.

§ 2º. Os sistemas de ensino terão liberdade de organização nos termos desta lei. (LDB 9394/96, p.52).

1.1.Regime de gestão e administração escolar: breve diacronia

Analisando brevemente a história do Brasil, fica claro que foram muitos os avanços alcançados no campo educacional. Segundo Seco, Ananias e Fonseca (2006), em 1822, com a Independência Política do Brasil, aconteceram discussões sobre a administração escolar e, em 1847, foram nomeados cidadãos para os cargos de diretores dos Liceus, enquanto as escolas estariam ainda sob inspeção do governo. Ainda conforme Seco, Ananias e Fonseca (2006), o diretor teria como tarefa inspecionar a conduta dos professores e relatar problemas e sugestões ao Presidente da Província, além de produzir um relatório com o controle da frequência dos alunos e funcionários, bem como a aprovação ou reprovação dos alunos. Além disso, era responsável pela organização dos horários das aulas, a repreensão dos alunos, a concessão de licenças aos funcionários e fazer a intermediação entre os professores e o Presidente da Província.

Durante a história, assistiu-se a diversas mudanças na organização escolar e a várias reformas com o objetivo de melhorar o ensino. Conforme Seco, Ananias e Fonseca (2006), em 1890, um ano após a Proclamação da República, momento de grande importância no cenário brasileiro, foi decretada uma nova reforma - reforma da Escola Normal – da qual surgiram as primeiras indicações para o cargo de diretor de escola pública: ser um professor nomeado pelo governo, denominado professor-diretor, cujas funções estariam relacionadas mais com a coordenação pedagógica que com a administração.

Dois anos depois, surgiu a lei nº 88, de 8 de setembro de 1892 (São Paulo – Estado, 2000), que reformou a escola pública, determinando que todas as escolas deveriam ter um diretor. A partir desse momento, a administração interna da escola coexistiu com o controle externo. Segundo Seco, Ananias e Fonseca (2006), essa lei “manteve a estrutura herdada do Império, controlando a instrução através da manutenção do Conselho Superior, do Diretor Geral da Instrução Pública e das Câmaras Municipais, todos subordinados ao Presidente do Estado através da Secretaria do Interior.” (Seco, 2006, p.91). Nessa época, os diretores tinham como obrigação realizar todas as atribuições administrativas e pedagógicas da escola, como fiscalizar alunos e professores, realizar pagamentos da escola, e até contratar e demitir funcionários.

Já em 26 de setembro de 1894, através do Decreto Estadual nº 248 (São Paulo – Estado, 2000), o diretor deveria ser diplomado pela Escola Normal, e seria escolhido pelo Presidente do Estado, sendo que quem assumisse o cargo de diretor, seria o responsável pelo governo da escola e representante do poder no Estado, e deveria organizar, coordenar e fiscalizar o ensino de acordo com os princípios republicanos.

Em 8 de dezembro de 1920 foi implementada a Lei nº 1750 – Lei Sampaio Dória (São Paulo – Estado, 1920), que demonstrava preocupação com a extinção do analfabetismo. Conforme Seco, Ananias e Fonseca, a reforma de 1920 acolheu a preocupação com a formação dos professores, para que fossem formados e capacitados para dirigir as instituições escolares, e assim foi criada a Faculdade de Educação do Estado de São Paulo, sendo que a partir dessa reforma, os cargos de diretores eram assumidos, de preferência, pelos formados na faculdade criada pela lei.

Nos anos de 1930, ao final da Primeira República, ocorriam muitos debates políticos, que mostravam cada vez mais interesse pelos assuntos educacionais. Shiroma, Moraes e Evangelista (2007, p.15) dizem que “as possibilidades de intervenção do processo educativo eram superestimadas a tal ponto que nele pareciam estar contidas as soluções para os problemas do país: sociais, econômicos ou políticos.”. Após a Revolução de 1930, foi criado o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, ficando a União com poder sobre os vários domínios de ensino do país. Quanto à direção das escolas, segundo Azevedo (1958, p.90) nesse período, o enfoque era mais administrativo que pedagógico, visto que se apoiava em princípios da administração empresarial, científica e burocrática das teorias de Frederick Taylor, Henri Fayol e Max Weber.

Alguns anos depois, em 1939, no início da Segunda Guerra Mundial, com Getúlio Vargas no poder, as relações entre Estado e sociedade tiveram muitas mudanças, a

centralização do poder se fortaleceu, fator que facilitou a criação de um Estado forte, que predominou até 1945.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB) foi aprovada no ano de 1961, referindo que “O diretor da escola deverá ser educador qualificado, mas os termos dessa qualificação são amplos, ficando por conta do Estado uma regulamentação específica” (artigo 42º).

Para substituir o Conselho Nacional de Educação, em 1962, foi criado o Conselho Federal de Educação. Foram criados também os Conselhos Estaduais de Educação, o Plano Nacional de Educação e o Programa de Alfabetização, pelo Ministério da Educação e Cultura.

No ano de 1971, surgiu a Lei 5.692, para que os especialistas em educação, como administradores, supervisores, orientadores, entre outros, obtivessem formação com curso superior de graduação ou de pós-graduação (Art.33). A centralidade da educação ficava clara nos documentos, nas leis e nas políticas governamentais. Tal centralidade durou pelo menos até os anos de 1970, quando se iniciou uma luta pela democratização do país.

No final da década de 1970 e início da de 1980, como aponta Aranha (2003), os movimentos sociais ascenderam devido à crise da ditadura militar no Brasil. Sendo que em 1982, em busca pela democracia, ocorreu a eleição direta para governadores dos estados. Nessa mesma época, também aconteceram mobilizações referentes ao campo educacional para a transformação da escola e da educação, pois os educadores estavam preocupados com o significado político-social da educação. O objetivo era alcançar a democratização da escola.

No dia 05 de outubro de 1988 foi promulgada a Constituição Federal, estabelecendo princípios para a educação básica, estando entre eles a gestão democrática e participativa, conforme atesta o inciso VI do artigo 206 “gestão democrática do ensino público, na forma de lei”. Porém, segundo Mosrastoni (2010), “os princípios estruturais da gestão democrática só foram estabelecidos de forma mais clara na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1996” (p.44).

Durante a década de 1990, ocorreram reformas educacionais, dando maior autonomia às escolas, repassando as responsabilidades tanto administrativas quanto financeiras e pedagógicas para os Estados e Municípios, descentralizando assim a gestão da educação. Segundo Oliveira (2015):

Movimentos que tradicionalmente estiveram em defesa da ampliação do direito à educação pública e gratuita, democrática e de qualidade apresentavam duras críticas à estrutura rígida, burocrática e centralizada da gestão educacional. Assim, a ampliação de direitos veio acompanhada de mudança nas formas de organização e gestão da educação, justificada pelos governos em diferentes âmbitos (municipal, estadual e federal) pela necessidade de modernização da administração pública como resposta aos reclamos por maior transparência, estruturas mais democráticas e flexíveis e maior eficiência (p. 631-632).

Desta forma, iniciou-se a municipalização e a descentralização da gestão nas escolas, promovendo-se a autonomia e a democratização, cenário em que toda a comunidade começa a participar do processo educativo e das decisões que precisam ser tomadas. Assim, o gestor começa a ser visto de outra forma, como um profissional que participa e compartilha o trabalho e não mais como alguém que está na escola apenas para fiscalizar e controlar. Segundo Libâneo (2015):

Participação significa a atuação dos profissionais da educação e dos usuários (alunos e pais) na gestão da escola. Há dois sentidos de participação articulados entre si. Há a participação como meio de conquista da autonomia da escola, dos professores, dos alunos, constituindo-se como prática formativa, como elemento pedagógico, metodológico e curricular. Há a participação como processo organizacional em que os profissionais e usuários da escola compartilham, institucionalmente, certos processos de tomada de decisão (p.117).

Após um período de 8 anos de uma política neoliberal na gestão do antigo presidente, Fernando Henrique Cardoso (1994-2002), no ano de 2003, com Luís Inácio Lula da Silva assumindo a presidência do Brasil, o país sofre mudanças na sua abordagem política com proposta de subsídios aos menos favorecidos por meio de uma abordagem de Bem Estar Social, mas como diz Oliveira (2015):

Certas lógicas e mecanismos utilizados pelas reformas iniciadas no período em que o país esteve conduzido por um governo de clara orientação neoliberal, permanecem em vigor apesar da mudança política no plano federal, a partir do governo do presidente Lula (p.635).

Foram muitas promessas em sua campanha eleitoral, porém durante o seu mandato aconteceram muitas frustrações em relação à educação, pois mesmo existindo vários programas de inclusão social, subsistiram muitas das políticas do governo anterior. A forma de organização da gestão educacional continuou, porém “observou-se o aprofundamento do sistema de avaliação iniciado no governo anterior tanto para a educação básica quanto superior” (Oliveira, 2015, p.636).

Atualmente, existem nas escolas, elementos que contribuem para que a democracia seja estabelecida, como Conselho de Escola, Conselho de Classe, Associação de Pais e Mestres, Grêmio Estudantil e rotatividade no quadro dos gestores das escolas, que em alguns municípios do Brasil são escolhidos por meio de votação da comunidade envolvida com a escola.

No decorrer da história, a educação no Brasil teve muitas mudanças que resultaram em diversos avanços significativos e a gestão democrática foi uma grande conquista, proporcionando à comunidade a participação no processo educativo da instituição escolar. Tais mudanças resultaram em melhorias, também para os municípios, como diz Cunha (2013):

As mudanças na política educacional brasileira, sobretudo a partir dos anos 90, têm emprestado um papel significativo às instâncias municipais, quando princípios como os da descentralização, da democracia e da participação têm justificado novos arranjos no reordenamento das estruturas e funcionamento dos sistemas de ensino (p.01).

Para muitos autores, todas essas mudanças, como a descentralização da gestão e a municipalização, por mais que sejam conquistas e avanços são considerados um grande desafio, para Cunha (2013):

No âmbito da educação, sair de um período de autoritarismo e centralização herdados do seu passado histórico e passar para um nível concreto de maior participação de outros segmentos da estrutura do Estado, assim como da sociedade, no estabelecimento e desenvolvimento dessas políticas, tornou-se um complexo exercício na configuração dos sistemas educacionais (p.02).

O mundo contemporâneo vem sofrendo muitas transformações, o que nos leva a refletir sobre a necessidade de uma maior autonomia das escolas e de seus gestores e a participação efetiva de todos os envolvidos com o processo educacional, “por essa razão,

as propostas curriculares, as leis e as resoluções referem-se atualmente a práticas organizacionais como autonomia, descentralização, projeto-curricular, gestão centrada na escola e avaliação institucional.” (Libâneo, Oliveira & Toshi, 2007, p. 295).

1.2. Acerca do princípio da gestão democrática

A legislação em vigência no Brasil defende o princípio da gestão democrática na educação, segundo o art. 3º da LDB 9394/96 “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino”, sugerindo uma gestão participativa, abrangendo todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Porém, o conceito de gestão democrática não é muito antigo no Brasil. Durante muito tempo, os diretores foram os únicos responsáveis por tomar decisões nas instituições escolares, sendo “guardiões” que tinham a função de comandar, supervisionar, chefiar e controlar, além de passar informações aos seus superiores, no caso os governantes, garantindo que a escola seguisse à risca as regras hierarquicamente impostas no sistema de ensino.

Dessa maneira, os diretores não tinham autonomia para tomar decisões, tampouco para solicitar a participação da comunidade escolar, pois para ser considerado um bom diretor, deveria agir com autoridade para que a escola caminhasse exatamente como os seus superiores desejassem. E aos demais envolvidos com a escola cabia apenas a função de obedecer ao que lhes era solicitado, sem questionar ou sugerir o que quer que fosse.

... o modelo de direção da escola, que se observava como hegemônico, era o de diretor tutelado dos órgãos centrais, sem voz própria, em seu estabelecimento do ensino, para determinar os seus destinos e, em consequência, desresponsabilizado dos resultados de suas ações e respectivos resultados. (Luck, 2000, p.13)

Para Sander (2007), um grande passo para a democracia na educação foi a fundação, em 1961, da ANPAE, sendo renomeado várias vezes sem nunca perder a essência do seu significado, hoje quer dizer Associação Nacional de Política e Administração da Educação, seu objetivo era reunir estudiosos e professores universitários de administração escolar. Segundo Sander (2007), “foi ponto de partida para uma renovada atuação da sociedade civil no campo específico da política e da gestão da educação no Brasil” (p.426).

Outro aspecto relevante para a democracia na área da educação ocorreu também no ano de 1961, sendo este a aprovação da primeira LDB, a qual estabeleceu um novo sistema de ensino para o país.

Entre os anos de 1970 e 1980, o Brasil passava por um momento de grandes lutas e movimentos políticos em busca da democracia. Na área da educação defendia-se a escola pública e a valorização da gestão democrática.

Conforme Sander (2007), nas décadas de 1980 e 1990, os atores da gestão pública de educação, como pesquisadores e dirigentes educacionais, inseriram-se nos movimentos sociais e debates nacionais, participando da reformulação da LDB e da promulgação do I PNE – Plano Nacional de Educação. Dessa maneira, “ingressaram abertamente na arena política” (Sander, 2007, p.430). Esse foi um grande avanço para a democracia da educação, pois “no cotidiano do governo da educação, observou-se um renovado movimento para estreitar a relação entre a formulação de políticas e planos educacionais e sua realização efetiva nas instituições de ensino como um único processo de gestão pública da educação”. (Sander, 2007, p.430).

Nos anos de 1990, aconteceram muitas mudanças na política educacional do Brasil, principalmente em relação à descentralização do ensino, processo que redistribuiu as responsabilidades da oferta da educação. É considerado também um processo de democratização, já que promove maior participação de outras instâncias. Segundo Oliveira (2014):

A descentralização administrativa, financeira e pedagógica e a flexibilidade na organização e funcionamento das escolas são importantes aspectos das reformas educacionais iniciadas nos anos 1990, que trouxeram maior autonomia à gestão das unidades escolares. (p.534).

Conforme Cunha (2009):

As mudanças na política educacional brasileira, sobretudo a partir dos anos 90, têm emprestado um papel significativo às instâncias municipais, quando princípios como os da descentralização, da democratização e da participação têm justificado novos arranjos no reordenamento das estruturas e funcionamento dos sistemas de ensino. (p.01)

Para que a descentralização aconteça de maneira competente, é necessário que exista uma boa interação entre a União, os estados e os municípios. Oliveira (2011), salienta que:

O contexto atual demanda maior coesão nacional para combater a fragmentação que tem caracterizado nosso sistema educacional. Promover mais coesão exige mecanismos de gestão que garantam os níveis básicos entre os diferentes entes federativos responsáveis pelos distintos níveis e pelas etapas da educação neste país. O problema central reside então na articulação entre as diferentes esferas administrativas, ou seja, na articulação de União, estados e municípios. (p.335).

Além desse fator, a descentralização e a municipalização ainda são consideradas um desafio por outra questão, pois mesmo resultando em maior autonomia, pode gerar uma sobrecarga para a instituição, em especial, para o gestor, se não for acompanhada das condições necessárias. Como refere Cunha (2009):

no âmbito da educação, sair de um período de autoritarismo e centralização herdados do seu passado histórico e passar para um nível concreto de maior participação de outros segmentos da estrutura do Estado, assim como da sociedade, no estabelecimento e desenvolvimento dessas políticas, tornou-se um complexo exercício na configuração dos sistemas educacionais. (p.02).

Cunha (2009), ao analisar estudos realizados no Brasil sobre as políticas públicas de descentralização da gestão e de municipalização da educação básica, fala em autores vários que referem as dificuldades da municipalização, principalmente em relação às carências de recursos humanos e financeiros. Mostra, ainda, que quase todos os autores concluem que a base de tais políticas é “a desresponsabilização do Estado para com a educação e o aumento dos encargos dos municípios e da comunidade para a oferta e a manutenção dos seus serviços”. (Cunha, 2009, p.09). Fato este que Oliveira (2014) ressalta quando diz que:

O paradoxo desse modelo regulatório é que ao mesmo tempo que cresce a autonomia dos sujeitos também aumenta o controle sobre eles. Esse modelo de autonomia está centrado em maior responsabilização dos envolvidos que têm de responder pelo que fazem, como fazem e para quem fazem. (p.535).

Nesse sentido, aumenta a pressão sobre a escola e os seus resultados, o que ganha relevância no decorrer das avaliações externas, no Brasil. Um dos meios principais é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), o qual foi criado em 2007 por uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC), denominado Instituto

Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). O IDEB foi formulado para avaliar a qualidade do aprendizado nacional e constituir metas para a melhoria do ensino, levando em consideração o índice de aprovação e o desempenho dos estudantes a partir de uma avaliação de Língua Portuguesa e Matemática. Este sistema faz um ranking das escolas, fazendo com que a qualidade dos sistemas educativos sejam comparados, e os mais eficazes perante tal avaliação, muitas vezes acabam sendo implantados em instituições que seguiam um outro sistema. Tal fato esclarece que ainda existe um grande caminho a ser percorrido em busca da democracia, principalmente em relação às políticas educacionais. Segundo Oliveira (2014):

Os resultados dos exames de avaliação passam a ser utilizados como instrumento de comparação entre sistemas de ensino, e a qualidade e a eficácia do sistema educativo passam a ser medidos pelos resultados obtidos pelos alunos. Essas comparações têm sido largamente utilizadas tanto em âmbito nacional quanto internacional para criticar os sistemas educativos, seus currículos e forma de organização e justificar mudanças de políticas educacionais, inclusive em relação aos docentes. (p.536).

A democracia, na educação, é considerada um tema prioritário nos estudos realizados acerca da administração educacional, ocupando um lugar de destaque nos bancos de teses e dissertações. Sander (2007) destaca que “a gestão democrática motivou cada vez mais estudiosos e é hoje a linha de pesquisa que acolhe o maior número de estudos e publicações no campo da gestão da educação brasileira”. (p.433). Refere, ainda, este autor que:

o conceito de gestão democrática domina o discurso político e administrativo no governo da educação. Ele está presente também como temática dominante na pesquisa educacional brasileira, que revela significativos avanços nas últimas décadas, mas revela também que ainda enfrentamos o desafio de traduzir o conteúdo do discurso político para efetivas práticas democráticas em numerosas instituições de ensino do país. (p.437).

O Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei 13.000, de 25 de junho de 2014, em uma de suas metas estabelece que se deve:

assegurar condições, no prazo de dois anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à

comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto. (MEC, 2014, meta 19).

Para tanto, é necessário a participação da comunidade no processo educacional e que a comunidade participe verdadeiramente. Para Bortolini (2013) “a gestão democrática deve ultrapassar os limites da existência de transparência, de impessoalidade e moralidade. Ela deve, portanto, ser expressão da vontade de participação que deve ser exercida pela sociedade civil mediante a organização de forma autônoma”. (p.3).

Um fator muito relevante para a democracia é a eleição de diretores pela comunidade, que permite eleger uma pessoa em quem as pessoas confiam para administrar a instituição, fato este que já ocorre em diversas escolas do país. Porém, tal não é suficiente para garantir a gestão democrática, como ressalta Oliveira (2014):

Embora se reconheça que a forma de preenchimento do cargo não vai garantir que a gestão seja democrática, considera-se que a participação da comunidade escolar pode representar um caminho em direção ao aprendizado do que seja um processo democrático de gestão escolar. (p.544).

Quando se fala em gestão escolar, logo se pensa em questões de cunho administrativo, sendo muito raro relacionar a gestão com a parte pedagógica da escola. Como referem Barroso e Carvalho (2009):

Ao contrário do que as teses gerencialistas defendem, o trabalho da gestão escolar se deve centrar nas questões pedagógicas e que é aí que deve residir o essencial das mudanças da organização e funcionamento das escolas. Essa intervenção é necessária para gerir, em cada escola, a heterogeneidade dos alunos preservando, ao mesmo tempo, os princípios comuns à universalização do ensino público. (p. 08).

Neste contexto, destaca-se a importância da gestão não estar focada em apenas uma das instâncias, administrativa e pedagógica, e sim, no todo. Reconhece-se que houve avanços nas duas últimas décadas no que se refere à educação brasileira e, mesmo que mudar os sistemas políticos seja algo com um grau de dificuldade elevado, foram conquistadas muitas mudanças no quadro organizacional da educação, no país, como por exemplo, a municipalização, a ampliação da obrigatoriedade escolar e a introdução da

gestão democrática. Contudo, “tais mudanças não conseguiram modificar significativamente os resultados de aprendizagem dos alunos”. (Oliveira, 2011, p.333).

Sendo que a prioridade no quadro da educação é a aprendizagem dos alunos, e que as mudanças devem ocorrer para a melhoria desse aspecto, entende-se que ainda é necessário introduzir mudanças e inovação. Nesse sentido, corroboramos Dalila Oliveira (2011), para quem: “As estratégias de ação para alterar esse quadro devem considerar a articulação inevitável entre políticas educacionais e a dimensão social, contemplando os processos de crescimento e desenvolvimento econômico do país”. (p.334).

1.3. Formas de provimento ao cargo de diretor.

A gestão democrática não é uma discussão recente. Já em 1930 Anísio Teixeira:

defendia para a administração da educação local um modelo de gestão democrática no qual órgãos colegiados, de composição leiga, Conselhos de Educação, com um alto grau de autonomia administrativa, participariam do processo de tomada de decisão sobre o funcionamento do sistema educacional.(Silva, 2006, p.289).

Durante os anos de 1964 a 1985, o Brasil foi governado por um regime militar, sendo este autoritário e centralizador. Nesse período aconteceram diversos movimentos populares e reivindicações os quais anseavam por democracia. Segundo Paro (1996) “a reivindicação da escolha de diretores escolares por meio de processo eletivo, em âmbito nacional, é fenômeno que se inicia nos começos da década de 80, no contexto da redemocratização política do país” (p.377).

Vinte e quatro anos após a ditadura militar, em cinco de outubro de 1988 foi promulgada a Constituição Federal do Brasil, a qual resguarda legalmente a democracia, estendendo esta a vários setores da sociedade, entre eles, a educação. Segundo Silva (2006) tal documento “traz a gestão democrática como um dos princípios norteadores da oferta do ensino público no país”. (p.289)

Além da Constituição Federal, outros documentos que dão amparo legal à educação democrática são: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) e Plano Nacional de Educação (PNE).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº 9.394/96, aprovada em 1996, aborda de maneira intensa a discussão sobre gestão democrática:

Art. 14 – Os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público, na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I – Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto político pedagógico da escola;

II – Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Na história da educação brasileira, existiram diferentes maneiras de um diretor escolar chegar a esse cargo. Ainda hoje existem diferentes maneiras, dependendo do contexto político social e da legislação de cada município. Mendonça (2001) identifica quatro formas de provimento do cargo: indicação, concurso, seleção e eleição e somente eleição.

O método de indicação segundo Oliveira (2016) pode ocorrer por experiência e qualificação pessoal ou por questões políticas. Para Mendonça (2001) “O provimento por indicação, em que é livre a nomeação por autoridade do Estado. Inclusive quando o nome do indicado é o resultado de pressões político-partidárias” (p.88). Dessa maneira, muitas pessoas que exerciam o cargo de diretores não possuíam os conhecimentos necessários para tal função, e nem mesmo tinham real interesse em administrar uma instituição educacional, apenas enxergavam aí uma oportunidade de conseguir um cargo público, da mesma maneira que quem o indicou, poderia ter interesses pessoais ao realizar tal indicação, sendo assim a indicação “baseia-se na confiança pessoal e política dos padrinhos e não na capacidade própria dos indicados” (Mendonça, 2001, p.89). Esse método, durante muito tempo no Brasil, foi o mais utilizado para que alguém alcançasse o cargo de diretor. Conforme Oliveira (2016) “Mas, após os movimentos sociais democráticos que aconteceram em escala nacional outras metodologias de escolha de diretor começaram a se evidenciar”. (p.21)

O provimento por concurso, conforme nos diz Mendonça (2001) “engloba os procedimentos que aplicam o concurso público de provas e títulos para escolha e nomeação dos primeiros colocados” (p.88). Essa forma de provimento não privilegia ninguém, pois é necessário ter formação específica e demonstrar a competência por meio da avaliação realizada.

Outra maneira de provimento é a mista, que junta seleção e eleição, onde os candidatos aprovados na avaliação participam de uma eleição. Segundo Mendonça (2001) “são os processos que adotam eleição de candidatos previamente selecionados em provas escritas” (p.88). Esse método pré seleciona os candidatos pela competência técnica, e em seguida, realiza a eleição com a comunidade, exercendo a democracia, para Mendonça (2001) “Todos os sistemas que adotam esse procedimento baseiam-se na necessidade de superar os problemas de competência técnica dos candidatos” (p.90).

O método mais democrático é o provimento por eleição, Mendonça diz que “é aquele em que o nome do escolhido para ocupar o cargo de diretor de escola é resultado de processo em que a manifestação da vontade dos segmentos da comunidade escolar é manifestada pelo voto” (p.88). Esse método tem a participação de toda a comunidade escolar.

Para Mendonça (2001) “A eleição de diretores é o processo que melhor materializou a luta contra o clientelismo e o autoritarismo na administração da educação” (p.90). Porém, segundo Mendonça (2001), baseado em vários estudos, evidencia que também há problemas e limitações nesse método de provimento, e que estes:

abrangem fatores como excesso de personalismo na figura do candidato, falta de preparo de alguns deles, populismo e atitudes clientelistas típicos da velha política partidária, aprofundamento de conflitos entre os segmentos da comunidade escolar, comportamento de apropriação do cargo pelo candidato eleito, entre outros. (p.90).

Apesar de ser o método mais democrático, uma gestão democrática só ocorrerá efetivamente com a participação ativa de toda a comunidade escolar. Paro (1996) lembra que “como todo processo de democracia, a participação e o envolvimento das pessoas, enquanto sujeitos na condução das ações, é apenas uma possibilidade, não uma garantia” (p.381). A postura do diretor também é um fator muito importante para que a gestão democrática e com qualidade realmente aconteça, Silva (2006) aponta que um importante passo para garantir a distribuição de poder na escola é:

a mudança de comportamento do diretor, que deveria deixar de assumir um papel centralizador e autoritário e assumir uma postura democrática, oportunizando a todos os integrantes do corpo da escola a participação no processo de tomada de decisão, bem como

a divisão de poder e responsabilidades para garantir o exercício da gestão democrática da escola (p.298).

Hoje, em Curitiba, se tratando do Ensino Fundamental da rede pública, o método de provimento ao cargo de diretor escolar é a eleição. Conforme Oliveira (2016), o provimento do cargo de diretor escolar em Curitiba já era previsto em lei antes mesmo da Constituição Federal de 1988.

Quadro 1- Mudanças e evolução da legislação em relação ao provimento ao cargo de diretor escolar no município de Curitiba.

COMPARATIVO ENTRE A LEGISLAÇÃO SOBRE A ELEIÇÃO DE DIRETORES NO MUNICÍPIO DE CURITIBA						
	Lei 6.428/83	Lei 7.160/88, revogou as Leis 6.767/85 e 7.076/87	Lei 7.368/89	Lei 7.768/91, regulamentada pelo Decreto 677/91, revogada pela Lei 8.280/93	Lei 8.280/93, alterada pela Lei 9.717/99 e regulamentada pelo Decreto 1.659/11, revogada pela Lei 14.528/14	Lei 14.528/14
Função Diretor					Coordenar o processo político-pedagógico-administrativo	Coordenar o processo político-pedagógico-administrativo.
Método de votação	Processo composto por 2 Assembleias Ordinárias, com voto secreto, direto e universal 1ª ASSEMBLEIA: Todos os membros do colegiado votam e/ou são votados. 2ª ASSEMBLEIA: Eleição dos candidatos que conservarem a candidatura.	Processo composto de 2 turnos com sufrágio direto e secreto 1º TURNO Indicação dos candidatos por colegiado. 2º TURNO Eleição pelo Colegiado Amplo.	Sufrágio direto e secreto	Sufrágio direto e secreto	Sufrágio direto e secreto	Sufrágio direto e secreto
Requisitos p/	Colegiado	- Todos os integrantes do	Integrante do QPM em efetivo	Integrante do QPM em	Integrante do QM que:	Integrante do QPM que:

candidatura	composto por: - Professores da unidade - Funcionários - Diretoria da associação de Pais e Professores - Supervisores Escolares e Orientadores Educacionais.	QPM em efetivo exercício na unidade.	exercício que: - Não esteja respondendo a processo disciplinar - Não figure como indiciado em ação penal	efetivo exercício que: - EP cumprido - Candidatura em 1 matrícula - 4 anos s/ penas disciplinares previstas no EFPM - Não estar respondendo a processos disciplinares - Possuir disponibilidade p/ atuar por 40 hrs semanais - S/ condenação em SPTJ	- EP cumprido - Candidatura em 1 matrícula - 2 anos s/ penalidade por descumprimento funcional - 2 anos s/ penalidade administrativa - Declaração (próprio punho) de disponibilidade - s/ condenação em SPTJ - Plenamente apto p/ exercer o cargo de D/VD - 5 anos de vaga fixa ou atividades na escola. - EM c/ < 5 anos, detentores de vaga fixa ou exerc. ininterrupto desde o início.	- EP cumprido - Candidatura em 1 matrícula - 5 anos s/ penalidade administrativa - Declaração (próprio punho) de disponibilidade - 5 anos s/ SPTJ - Apto em exames de medicina do trabalho - 3 anos de vaga fixa ou atividades na escola.
Eleitores		1º TURNO Indicação dos candidatos por colegiado: - Integrantes do QPM - Servidores efetivos na unidade - Responsáveis por alunos	- componentes do Colegiado: * Integrantes do QPM efetivos * Servidores da unidade efetivos * Estudante ≥ 16 anos * Responsável legal por	- componentes do Colegiado: * Integrantes do QPM efetivos * Servidores da unidade efetivos * Estudante ≥ 16 anos * Responsável legal por estudante < 16	- Profissionais do QM c/ efetivo exercício na escola - Profissionais ã docentes em efetivo exercício na escola - Profissionais do magist. ã docentes da SEE nas Escolas da RME - Responsável legal por estudante < 16 anos	- Profissionais do QPM c/ efetivo exercício na escola - Profissionais ã docentes em efetivo exerc. na escola - Responsável legal por estudante ≥ 16 anos - Estudante ≥ 16 anos
		matriculados na unidade 2º TURNO Colegiado Amplo: - Integrantes do QPM - Servidores efetivos na unidade - Responsáveis por alunos matriculados na unidade	estudante matriculado - Integrante do QPM ocupantes de vaga provisória	anos - Integrante do QPM ocupantes de vaga provisória	- Estudante ≥ 16 anos	
Período de mandato	2 anos	2 anos	2 anos	2 anos	3 anos	3 anos
Reeleição	Proibida por 3 mandatos consecutivos	Proibida por 3 mandatos consecutivos	1 reeleição consecutiva	1 reeleição consecutiva	1 reeleição consecutiva	P/ mandato imediatamente posterior, independente do cargo que ocupou de direção.
Quantidade de diretores					E.M.< 300 = 1 Diretor E.M.>1500+funcionamento 3 turnos = 1 D e 2 VD.	E.M.< 300 = 1 Diretor E.M.>1500+funcionamento 3 turnos = 1 D e 2 VD.

Fonte: Oliveira (2016)

A lei em vigência hoje, no município de Curitiba, é a Lei nº 14.528, de 20 de outubro de 2014. Esta dispõe sobre a eleição de diretores e vice-diretores das escolas municipais.

Em relação ao mandato, o artigo 1º (2014) diz que:

A direção das escolas municipais de Curitiba será exercida pelo Diretor e Vice-Diretor, escolhidos entre candidatos previamente registrados, mediante eleição na forma dessa lei, com a função de coordenar o processo político-pedagógico-administrativo em consonância com as diretrizes emanadas pela Secretaria Municipal da Educação. (p.01)

Tal lei previa que escolas com menos de trezentos estudantes, elegeriam apenas diretor, e escolas com mais de mil e quinhentos estudantes e com funcionamento em três turnos elegeriam um diretor e dois vice-diretores, devendo o substituto legal do diretor ser definido e indicado no momento da inscrição da chapa. Porém, em novembro de 2017, a lei nº 15111 altera essa questão da lei nº 14.528, sendo que a partir dessa nova lei, todas as escolas devem eleger um diretor e um vice-diretor, sendo que segundo a lei nº 15111 “o Diretor e o Vice-Diretor deverão ter disponibilidade para atender a escola no seu período de funcionamento, respeitada a carga de trabalho de 40 horas semanais”. (p.01)

Conforme o art. 4º da lei nº 14.528, o mandato é de três anos, com início em primeiro de janeiro do ano seguinte ao que ocorreu a eleição. Sendo permitida apenas uma reeleição para mandato imediatamente posterior.

O art. 5º revela que a vacância da função poderá ocorrer por renúncia, aposentadoria, impedimento legal, falecimento ou destituição. Nesse caso, o vice-diretor assume a função e indica um novo vice-diretor. Se a vacância ocorrer com o vice-diretor, cabe ao diretor indicar uma nova pessoa para o cargo.

Ao final do mandato, segundo o art. 10, o Diretor e Vice-Diretor deverão entregar um relatório sobre a situação da escola, acervo documental e inventário patrimonial e material, além do resultado da proposta de trabalho implementada. Tal relatório deverá ser apresentado e entregue ao Conselho de Escola antes do término do calendário letivo.

Quanto às eleições, no art. 11 consta que deverá ser realizada no mês de novembro e convocada mediante edital do Secretário Municipal da Educação. Acontecendo a convocação do processo eleitoral trinta dias antes da data de eleição.

O art. 12 da lei nº 14.528, referente à Comissão Eleitoral, também sofreu alterações pela lei nº 15111. A Comissão Eleitoral, antes composta por treze membros, agora deve ser composta por dezenove membros, sendo sete representantes da Secretaria Municipal da Educação, indicados pelo Secretário Municipal da Educação; quatro representantes do Sindicato dos Servidores do Magistério Municipal de Curitiba eleitos em assembleia; quatro representantes do segmento de Pais do Conselho de Escola; um representante do Sindicato dos Servidores Públicos Municipais de Curitiba; um representante da Câmara Municipal de Curitiba e dois representantes do Conselho Municipal de Educação de Curitiba. A Comissão Eleitoral será presidida por um de seus membros, sendo de livre escolha e designação do Chefe do Poder Executivo.

O processo eleitoral, conforme o art. 13 será iniciado por Assembleia Geral do Colegiado Eleitoral das escolas municipais de Curitiba. Segundo o art. 14, o Colegiado

Eleitoral deverá ser composto por integrantes do Quadro Próprio do Magistério em efetivo exercício na escola; servidores em efetivo exercício na respectiva escola; estudantes maiores de dezesseis anos regularmente matriculados na escola; pais, mães ou responsáveis legais pelos estudantes menores de dezesseis anos regularmente matriculados na escola.

Conforme o art. 15, a mesa eleitoral deve ser composta por dois integrantes do Quadro Próprio do Magistério de turnos distintos em efetivo exercício na escola; dois servidores em efetivo exercício na respectiva escola; dois representantes dentre pais, mães e responsáveis legais pelos estudantes ou estudantes maiores de dezesseis anos, regularmente matriculados na escola. Não sendo permitida a dupla representatividade na composição da Mesa Eleitoral, bem como a composição da Mesa Eleitoral por cônjuges e parentes de primeiro e segundo grau dos candidatos. As funções da Mesa Eleitoral são: Um presidente, um Vice-Presidente, dois secretários e dois mesários.

Tendo como questão os candidatos, o art. 17 evidencia que pode concorrer à eleição o integrante do Quadro Próprio do Magistério, em efetivo exercício na escola desde que já tenha cumprido o período do estágio probatório ¹ até a data da Assembleia em que lançar a sua candidatura; caso possua duas matrículas em escolas distintas, registre a candidatura em apenas uma delas; não tenha recebido penalidade administrativa aplicada após processo administrativo disciplinar, em que tenha havido o direito à ampla defesa e ao contraditório, nos cinco anos anteriores ao pedido do registro da candidatura; apresente declaração, firmada de próprio punho, acerca da disponibilidade para cumprir 40 horas semanais de trabalho; não tenha sido condenado em ação penal por sentença transitada em julgado nos cinco anos anteriores ao pedido do registro de candidatura; seja considerado apto na avaliação dos exames periódicos realizados pela medicina do trabalho; seja detentor de vaga fixa ou tenha desempenho das atividades na escola, nos três anos ininterruptos que antecederem ao registro da candidatura.

O registro dos candidatos, conforme o art. 18 deverá ser realizado em chapa única. Sendo o pedido de registro instruído com declaração que comprove que o candidato cumpre os requisitos do art. 17, além de proposta de trabalho abordando os projetos de gestão pedagógica, financeira, administrativa e de articulação com o colegiado e a comunidade.

¹ Período de avaliação que visa verificar se o servidor público está apto e possui capacidade para desempenhar o cargo no qual ingressou, possui duração de três anos contando do dia de entrada na função, sendo necessário o servidor alcançar desempenho satisfatório na avaliação realizada para conseguir estabilidade de cargo público.

Segundo o art. 19, a propaganda eleitoral só poderá ser iniciada após a Comissão eleitoral deferir o registro das candidaturas. E, caso haja mais de uma chapa, o art. 21 evidencia que os debates apenas poderão ocorrer nas dependências da escola fora do período letivo.

Quanto aos eleitores, conforme previsto no art. 22, podem votar: Os profissionais do Quadro Próprio do Magistério em efetivo exercício na escola; os profissionais da educação não docentes em efetivo exercício na escola; os profissionais do Quadro Próprio do Magistério e os profissionais não docentes da Secretaria Estadual da Educação em exercício nas escolas da Rede Municipal de Ensino, por força do convênio de municipalização; o responsável legal por estudantes menores de dezesseis anos; os estudantes com dezesseis anos ou mais, regularmente matriculados na escola.

Em relação ao recebimento dos votos, o art. 28 traz que a votação será feita através de sufrágio direto e secreto, sendo vedado o voto por procuração. O art. 29 explicita que a votação deverá ocorrer em uma sexta-feira, com início no horário de abertura da escola e com encerramento às dezanove horas do mesmo dia, sem haver interrupções. O art. 30 aponta que a apuração terá início imediatamente após o encerramento dos votos, sendo os trabalhos desenvolvidos pelos membros da Mesa Eleitoral.

Ao ser encerrada a votação, conforme aponta o art.32, a Mesa Eleitoral deve entregar à Comissão Eleitoral toda a documentação relativa ao processo eleitoral. Tendo a Comissão Eleitoral o prazo de cinco dias úteis, a partir da data do recebimento, para a verificação e análise da documentação.

No art. 33 consta que a votação poderá ser anulada quando a Mesa Eleitoral não cumprir o art. 15 da mesma lei; quando for realizada em dia, hora ou local diferentes dos estabelecidos; quando não lavradas as respectivas atas ou preterida formalidade legal ou quando o candidato eleito a Diretor ou Vice-Diretor, que no decorrer do processo eleitoral esteja respondendo a processo disciplinar, nesse período vier a ser culpado. Caso seja considerada nula a votação, o art. 40 explicita que caberá à Secretaria Municipal da Educação, através da Comissão Eleitoral, promover novas eleições na respectiva escola, no prazo máximo de noventa dias, a contar da decisão de anulação.

As funções de Diretor e Vice-Diretor são funções gratificadas, os eleitos recebem gratificação mensal, durante todo o período em que exercem a função.

Capítulo 2. Gestão escolar e liderança pedagógica

As instituições educacionais encontram-se, hoje, no centro das atenções da sociedade, que está reconhecendo a importância da escola para um futuro melhor, já que é neste ambiente que acontece a formação de cidadãos críticos e participativos que contribuirão para o desenvolvimento da sociedade, podendo vir a auxiliar na melhora de condição de vida das pessoas. A qualidade do ensino é um dos temas principais em discussão, dessa forma, a escola e seus profissionais enfrentam um desafio constante, já que vêm sendo alvo de inúmeras cobranças, tanto por parte da população, como de governantes, em busca de uma educação de qualidade e de uma aprendizagem mais significativa, que garanta uma formação competente aos seus alunos.

Para que uma instituição de ensino responda às exigências dos pais, e da comunidade é necessário a presença de um profissional competente que esteja à frente da instituição, sendo responsável pela administração e gestão escolar.

2.1. O diretor escolar: entre a diversidade e a complexidade de papéis e funções.

Conforme a investigação que realizou, Cattonar (2006, p.197) mostra que a grande maioria dos diretores diz que o seu trabalho envolve o exercício de várias responsabilidades e papéis, sendo altamente variado, pois exercem tarefas referentes à administração pedagógica, à prestação de contas, à supervisão dos professores, à gestão de ordem interna, à gestão dos recursos e à gestão das relações externas.

O trabalho do gestor é um grande desafio. Segundo Libâneo, Oliveira e Toschi (2007), o gestor escolar tem a função de planejar, organizar, dirigir e avaliar, promovendo condições para que a instituição funcione de maneira adequada. De acordo com Luck (2000) “um diretor de escola é um gestor da dinâmica social, um mobilizador e orquestrador de atores, um articulador da diversidade.” (p.16).

São inúmeras as responsabilidades que um diretor precisa assumir. Cattonar (2006) mostra que o trabalho do diretor envolve o exercício de várias responsabilidades e papéis, sendo altamente variado, pois exercem tarefas referentes à administração pedagógica, à prestação de contas, à supervisão dos professores, à gestão de ordem interna, à gestão dos recursos e à gestão das relações externas. Segundo Oliveira (2014) “esses

estudos demonstraram que o papel do diretor é plural, que ele deve dominar um grande número de responsabilidades, as quais o sobrecarregam”. (p.543).

Em meio a tantas tarefas, os gestores enfrentam muitas dificuldades, pois precisam de suprir todas as necessidades da escola, sem esquecer que as instituições escolares são organizações relacionadas com a formação humana. Dessa maneira, ao gestor pede-se que dê importância às relações sociais, culturais e afetivas. Sendo assim, precisam de saber lidar com a diversidade de pessoas, cultural e curricular, bem como atender aos alunos, pais, docentes, bem como a todos os funcionários e parceiros.

Todas as expectativas colocadas na educação constituem um grande desafio para os gestores escolares. Apesar de, atualmente, a escola não ser vista como responsabilidade exclusiva do gestor, e sim de todos os envolvidos no processo educacional, este é “um grande desafio para os gestores, por exigirem deles novas atenções, conhecimentos e habilidades.” (Luck, 2000, p.12).

A função do diretor escolar é considerada complexa, já que lhe cabe desempenhar o papel de autoridade, educador e administrador, além de exercer a liderança e a organização de todos os que fazem parte da escola, sendo o responsável maior pela instituição em que atua. Para que o diretor obtenha um bom desempenho no seu trabalho, exigem-se várias competências, é imprescindível que ele conheça bem a realidade da instituição da qual está à frente, bem como as atividades realizadas pela sua equipa e as leis que regulam a educação. Dessa forma, o gestor estará apto para comandar a instituição, tendo competência para realizar as intervenções necessárias no contexto escolar, garantindo que a escola caminhe sempre em direção à melhoria e ao sucesso.

Muito se destaca que a construção de uma educação de qualidade está relacionada com a construção de uma gestão democrática, a qual “implica uma escola cidadã, à medida que os espaços de participação e construção coletiva são assegurados, de modo que a articulação escola/família/comunidade seja efetivada no cotidiano do desenvolvimento de ações pedagógicas e administrativas” (Rios, 2015, p.15).

Assim, o papel do diretor escolar é indispensável, visto que é ele o responsável por garantir o trabalho coletivo, proporcionar um clima convidativo, motivador e participativo, assegurando que haja diálogo, cooperação e colaboração. Segundo Libâneo, Oliveira e Toschi (2007), as escolas precisam de ser democraticamente administradas, com base numa gestão participativa, onde existam condições de todos os envolvidos participarem das decisões, visando sempre a melhoria no funcionamento da instituição. Na afirmação de Libâneo (2015):

O diretor coordena, organiza e gerencia todas as atividades da escola, auxiliado pelos demais componentes do corpo de especialistas e de técnicos-administrativos, atendendo às leis, regulamentos e determinações dos órgãos superiores do sistema de ensino e às decisões no âmbito da escola assumidas pela equipe escolar e pela comunidade (p.108).

Fica clara a importância que os funcionários e a comunidade têm no processo educativo. Este fator está também regulamentado nos documentos que regem a educação básica no Brasil, onde consta que a gestão das instituições educacionais deve ser democrática, e que o gestor tem como uma de suas funções promover a participação de todos os envolvidos no processo educacional. Segundo Luck (2008):

Uma das competências básicas do diretor escolar é promover na comunidade escolar o entendimento do papel de todos em relação à educação e a função social da escola, mediante a adoção de uma filosofia comum e clareza de uma política educacional, de modo a haver unidade e efetividade no trabalho de todos. (p.18).

O sucesso da escola depende da cooperação e da participação efetiva e consciente de todos, com o trabalho coletivamente organizado, promover a realização dos objetivos propostos se torna uma tarefa mais fácil de ser concretizada. Além de ser um fator de grande importância para a instituição, a participação tem grande valor para os indivíduos que participam. Luck (2013) ressalta que “Essa participação dá às pessoas a oportunidade de controlarem o próprio trabalho, assumirem autoria sobre o mesmo e sentirem-se responsáveis por seus resultados – portanto, construindo e conquistando sua autonomia”(p. 23).

Outro ponto de grande importância para que o gestor esteja preparado para exercer tal função com competência para alcançar bons resultados é a formação dos mesmos, que hoje é um desafio para a área da educação, já que a formação básica exigida por lei não é sobre a área específica de gestão. Segundo o Art. 64 da LDB:

A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a Educação Básica, será feita em cursos de graduação em Pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional (Lei 9394/96, p. 72).

A oferta de cursos para a formação de gestores é considerada insuficiente. Nesse contexto, para Luck (2000) “recaem, portanto, sobre os sistemas de ensino a tarefa e a responsabilidade de promover, organizar e até mesmo, como acontece em muitos casos, realizar cursos de capacitação para preparação de diretores escolares” (p.29).

Mas, apesar de estar promovendo a democracia, essa questão é também um desafio para os gestores, já que antes de serem gestores são também professores, e essa hierarquia faz com que, por vezes, haja problemas no clima da escola, já que o antes colega, agora terá um cargo superior, que mesmo não tendo mais o papel controlador e autoritário, ainda é profissionalmente superior e o responsável maior pela instituição.

2.1.1. Um cargo entre dilemas

Segundo Diniz (2002), os gestores escolares confrontam-se com dilemas relacionados com o funcionamento das instituições escolares, pois em diversas situações sentem-se divididos entre a administração e o ensino, sendo que enquanto desempenham o papel de gestores escolares, não deixam de ser professores. Quando nos deparamos com a questão: “O profissional como administrador deverá ser mais profissional (docente) ou mais administrador?”. Segundo Diniz, a gestão e a profissão não são separáveis: “no caso das escolas, ao contrário de outras organizações profissionais a gestão e a profissão não são separáveis, constitui-se, assim, como uma forma definitiva de ultrapassar a dicotomia dimensão administrativa versus dimensão pedagógica do funcionamento da escola.” (p. 122).

Porém, ainda, conforme Diniz (2002), para muitos docentes-administradores “nem sempre é fácil encontrar o equilíbrio entre essas duas exigências organizacionais” (p.127). O autor reforça que “o equilíbrio entre o controle e a participação mostra-se difícil de conseguir, daí resultando a natureza dilemática da situação enfrentada pelo administrador escolar” (p.127), pois ele é o representante legal da escola e está no meio de diversas relações encontradas, como nos exemplifica: “é o interface nas relações entre a escola e o Ministério, entre os professores e a administração, mas também no seio da própria escola entre a lógica administrativa/burocrática e a lógica pedagógica/profissional do seu funcionamento.” (p.25)

Outro dilema muito enfrentado pelos diretores de escola diz respeito à relação com as demais pessoas envolvidas com a instituição, pois ele pode ficar dividido entre

“Familiaridade/Igualdade/Flexibilidade *versus* Distanciamento/Hierarquia/Firmeza” (Diniz, 2002, p.128). Este dilema repercute-se na tomada de decisão, dependendo de suas atitudes poder ser rotulado de fraco, indeciso ou pouco energético, ou pelo contrário, intolerante, burocrata ou até mesmo ditador. Sendo assim, ainda segundo Diniz, o Docente-Administrador, estará sempre pertencendo aos dois lados, o administrador e o docente, sem a possibilidade de pertencer a algum deles por inteiro, já que para um trabalho competente e o bom funcionamento da escola, ambos são necessários e indispensáveis.

Segundo Diniz (2002), o diretor é confrontado com vários dilemas em diversas situações, porém, o dilema mais complexo que o Docente-administrador enfrenta é na sua relação com os professores, já que também é um deles, não deixando de ser um professor. Assim, mesmo detendo autoridade legal e hierárquica, os demais professores da escola o cobram para que fique sempre do lado deles, já que também faz parte da classe dos professores. E, conforme Diniz nos mostra, quando, por algum motivo, isso não acontece, pode ser gerada certa revolta por parte dos colegas, que podem ficar com o sentimento de “traição” à classe ou até mesmo à profissão. É aí que ele se depara com a dicotomia igualdade vs. Hierarquia.

Nesse mesmo contexto, Oliveira (2014) salienta:

Trata-se, muitas vezes, de um impasse: o diretor se vê, por um lado, ante as exigências dos superiores hierárquicos de ampliação de performances escolares, outorgando-lhes – em caso positivo- mais autonomia. Por outro lado, deve representar a comunidade escolar. Mas os professores e os demais trabalhadores da educação não veem com bons olhos as exigências sobre os resultados escolares e as medidas de controle sobre o seu trabalho, uma vez que elas associam o seu desempenho aos sistemas de avaliação em larga escala, não contemplam os seus interesses e não lhes estimulam a participação sociopolítica. (p.543).

Sendo “aquele que ocupa a mais alta hierarquia de poder na instituição” (Paro, 2015, p.38), o diretor é considerado o responsável maior pelo bom funcionamento da escola, aquele que vai lançar metas e estabelecer objetivos para que os demais funcionários atinjam buscando sempre melhores resultados, pois “é o conceito de direção do senso comum, em que poucos exercem seu comando sobre muitos, que vige em nossos sistemas de ensino com relação ao papel do diretor de escola.” (idem, p.41).

Barrère (2006) realizou um estudo, em França, que “evidencia o fato de que efetuar esse grande número de tarefas pode ser desgastante, principalmente por serem elas breves, dispersas e fragmentadas”. (in Cattonar, 2006, p.198).

Se o trabalho docente sempre foi complexo e desgastante, atualmente tal função exige ainda mais dos que a exercem, o que se deve às mudanças políticas ocorridas nas últimas décadas. Conforme salientado por Barroso e Carvalho (2009):

Os gestores escolares são confrontados hoje com um conjunto de alterações a montante e a jusante do contexto em que exercem a sua acção que condicionam claramente a sua missão e funções, as competências mobilizadas, os procedimentos utilizados e os resultados obtidos. (p.03).

É de conhecimento de todos que a mudança pode originar alguma espécie de aversão por parte daqueles a quem se dirige. Neste contexto, além de exercer todas as funções do seu cargo, os gestores ainda precisam lidar com essa questão, com sabedoria, adaptando-se às mudanças políticas e fazendo com que tais mudanças sejam aceitas. Além disso, ainda precisa prestar contas, mesmo não tendo autonomia total para o fazer.

O quadro político atual requer uma gestão democrática nas instituições escolares, dessa maneira, o gestor escolar deve estimular a participação de todos os envolvidos no processo de gestão das escolas, garantindo assim a gestão democrática. Bortolini (2013) diz que “gestão democrática compreende a figura do Diretor enquanto sujeito capaz de promover e motivar a soma de esforços coletivos para alcançar aos fins da escola, aos objetivos da educação”. (p.03). Como referem Barroso e Carvalho (2009):

Os modos de governação das escolas devem permitir uma participação funcionalmente equilibrada dos diversos interesses em presença na prestação do serviço educativo (regulação sócio-comunitária), com particular destaque para: o Estado, enquanto garante o regulador de um serviço público nacional de educação; dos professores, enquanto profissionais especializados na prestação do serviço educativo; dos alunos e seus responsáveis familiares, no exercício do controlo social que deve existir sobre a escola, enquanto cidadãos e primeiros destinatários do serviço público de educação. (p.11).

Com o quadro atual da educação brasileira, onde a escola tem maior autonomia, exige-se que o diretor tenha conhecimento e competência para administrar todos os aspectos relacionados à instituição de ensino. Como sublinha Bortolini (2013):

O diretor, nessa nova perspectiva de gestão democrática, tem como papel principal agir como motivador, é o responsável pela integração e articulação das diversas atividades internas e externas, para viabilização de uma política institucional em educação, assim como pela definição de operações e tomada de decisões, para que os objetivos fundamentais da escola sejam alcançados. (p.03).

Nessa perspectiva de gestão democrática, um instrumento muito relevante é o Projeto Político Pedagógico, para Azevedo e Andrade (2012) “o projeto político pedagógico é um instrumento mediador entre as concepções da escola e as necessidades da comunidade escolar de um modo geral” (p. 212). Mas tal instrumento apenas fará sentido se houver uma gestão democrática. Esses mesmos autores dizem que “é necessário que haja uma gestão democrática, onde as dimensões pedagógica, administrativa e financeira caminhem lado-a-lado, visando romper com essa estrutura hierárquica histórica de que o aprendiz deve estar subordinado ao mestre” (p.212). Para a construção desse instrumento de natureza democrática, Azevedo e Andrade (2012) evidenciam a importância da equipe gestora, afirmando que “não podemos pensar na construção e implementação de um PPP de qualidade, sem nos darmos conta da importância da equipe gestora que, no caso, é o órgão que arquiteta, intervém e projeta objetivos concretos, dando rumo à ação educativa” (p.213).

No contexto da gestão democrática, é indiscutível a importância do trabalho coletivo nas instituições de ensino, pois apenas dessa maneira é possível “romper as relações de poder autoritárias, rígidas e burocratizantes existentes durante anos na escola” (Bortolini, 2013, p.07). Sendo assim, e considerando que o trabalho coletivo realizado com consciência, reflexão e responsabilidade, não é um objetivo fácil de ser atingido, o diretor tem um papel fundamental na construção do trabalho coletivo, pois como líder da escola, caber-lhe-á “promover o clima de fraternidade, de respeito, de diálogo e de responsabilidade entre os educadores e, este mesmo clima, deverá ser extensivo aos alunos”. (ibidem). Assim, espera-se que o diretor estabeleça “permanente diálogo entre a direção e todos os segmentos da escola”. (idem).

Além de todas as tarefas administrativas, financeiras e da necessidade de estar à frente da instituição estimulando a participação da comunidade, garantindo uma gestão democrática, não se pode deixar de enfatizar o fato de o diretor ser também um educador. Assim, também é sua responsabilidade viabilizar um ensino de qualidade, cabendo também

a ele “a ação de garantir a execução da função educativa que é a razão primordial da escola”. (Bortolini, 2013, p.07). Além disso, “anseia-se que o Diretor atue de forma efetiva, garantindo o acesso e a permanência das crianças e dos jovens em uma educação básica de qualidade”. (idem).

Mesmo com tantas tarefas sob sua responsabilidade, como questões administrativas, financeiras e pedagógicas, e necessitando ser gestor, articulador, motivador, estimulador e agente de transformação, o diretor de escola, exerce ainda o papel de líder, o que complexifica o desempenho do seu cargo. Mas, o diretor é muito mais que apenas o maior responsável legal da escola, ele “é o líder, mentor, coordenador e orientador principal da vida da escola e todo o seu trabalho educacional.” (Luck, 2009, p.23).

2.2. Liderança pedagógica da escola

No contexto atual da educação, a temática da liderança vem sendo amplamente estudada e discutida, fato este considerado muito significativo e pertinente, principalmente neste momento em que muito se debate também a gestão e a organização educacional. A liderança refere-se a um processo que consiste em influenciar os objetivos e as estratégias da organização, a identidade dos atores e a cultura organizacional. É a influência para chegar à mudança, a capacidade de inspirar as ações dos outros para atingir fins desejados, ou seja, para cumprir uma determinada visão. Apesar de ser uma posição desejada, é um papel complexo que exige disciplina, paciência, humildade, comprometimento e respeito com a equipe. Luck (2014) descreve a liderança da seguinte maneira:

Liderança corresponde a um conjunto de ações, atitudes e comportamentos assumidos por uma pessoa, para influenciar o desempenho de alguém, visando a realização de objetivos organizacionais. Corresponde à capacidade de influenciar pessoas individualmente ou em grupo, de modo que ajam voltadas para a realização de uma tarefa, a efetivação de um resultado, ou o cumprimento de objetivos determinados, de modo voluntário e motivado, a partir do reconhecimento de que fazem parte de uma equipe e que compartilham em comum responsabilidades sociais a que devem atender (p.95).

Segundo Azevedo (2011), a liderança é o elemento dinamizador de uma organização para gerar o seu próprio crescimento e transformação em função de uma visão que se quer atingir no futuro.

A liderança é o motor que aciona todo o conjunto, assegura o cumprimento de um rumo coletivo e traça novas metas, indispensáveis para responder aos desafios do futuro. Por esta razão tende-se a falar mais de liderança e menos de líder e a considerá-la como um fenómeno complexo que engloba o líder ou líderes do grupo e as suas características, o grupo de seguidores e o tipo de relações que mantêm com o líder, a situação ou o contexto problemático a superar, dinamizar ou melhorar, um projeto partilhado como elemento de união, resposta ou saída para uma situação concreta. (p.15).

Deve-se ressaltar que liderança não tem o mesmo significado que gestão, podendo ser considerados dois polos distintos, pois um gestor pode ser considerado um bom profissional, planejador e gestor organizado e, mesmo assim, não ser um líder, e o contrário também pode acontecer. Os líderes são pessoas que dão forma a objetivos, motivações e ações dos outros, enquanto o gestor mantém de forma eficiente e eficaz as disposições organizacionais.

No universo educacional, recentemente, a liderança vem sendo um tema central. Segundo Sanches (2005):

os estudos sobre a eficácia da escola, a qualidade da educação e do ensino, sobre o êxito ou fracasso das reformas educacionais e das inovações curriculares e sobre os processos de transformação da escola, todos são unânimes em salientar a relevância prática da liderança escolar (p.08)

A escola é uma organização muito complexa, com uma cultura específica, onde as exigências de produtividade e competitividade são cada vez maiores, bem como a preocupação com a qualidade e o sucesso educativo, o que é um grande desafio para os gestores escolares. A sua necessidade pode promover o êxito escolar e, ao mesmo tempo, gerar motivação e satisfação de todos os membros da instituição. Segundo Torres (2013):

A liderança nas escolas representa na atualidade uma das prioridades da agenda da política educativa, tendo gerado uma onda de preocupações nos vários espaços sócio-educativo: nos serviços desconcentrados do Ministério da Educação, nas escolas e agrupamentos, nos sindicatos e associações profissionais, nas famílias, nos diversos agentes da comunidade local, nos meios de comunicação social e, por arrastamento, na comunidade académica das ciências sociais e da educação.(p.69).

Segundo Sanches (2005), apesar de o fenómeno da liderança ainda ser mal conhecido, existem diversos estudos que abordam esse tema:

Os estudos realizados nas últimas décadas sugerem que a liderança se exerce num campo de intervenção que abrange dimensões fundamentais da vida quotidiana das organizações: a natureza dos processos de tomada de decisão, a gestão dos conflitos organizacionais, o nível de qualidade das suas realizações, as formas de prever e lidar com o impacto resultante da turbulência dos ambientes institucionais e sistémicos em que se movem e, ainda, o grau de abertura à comunidade envolvente. (p.01).

Os diversos estudos existentes sobre o tema liderança trazem discussões e promovem debates sobre as tipologias de liderança, no cenário sócio educacional segue uma concepção dominante de liderança, junto com uma visão mecanicista de escola, onde o líder deve ser nato, treinado, tendo competências académicas (especialização) em liderança, além de ser ajustável aos vários contextos em que está inserido. Nessa concepção, o líder assumirá também funções de gestão, garantindo que as ações coletivas sejam convergentes com a missão e a visão da instituição.

Torres (2013), em análise aos relatórios de avaliação externa das escolas (2006 – 2011), nos mostra em seu estudo as dimensões-chave mais significativas de boa liderança e de boa organização e gestão escolar, nos deixando claro que:

A primeira dedução genérica retirada desta análise aponta para a subordinação do perfil de liderança às lógicas da prestação de contas e de responsabilização (accountability) (cf. Afonso, 2009), bem como da racionalização dos recursos. Pressionada à regulação dos resultados, a escola precisa, na ótica do quem avalia, de um “líder forte”, de um “rosto” que se responsabilize pela implementação eficiente de um projeto educativo que se pretende partilhado. (p.70).

Pode-se observar assim que, em muitos casos, a liderança é atribuída apenas ao gestor, conferindo-se-lhe uma centralidade que tem como função a regulação, para que a equipa consiga alcançar os objetivos propostos. Torres (2013) ressalta que a participação dos atores na vida escolar é de grande importância, e deve ser “valorizada enquanto instrumento indutor de consensos, de comunhão e convergência de objetivos e interesses, enfim, de garantia de um clima e de uma cultura propícios à concretização eficaz dos objetivos educacionais.” (p.71).

Nos dias de hoje, a busca é por uma escola democrática onde exista uma ativa participação por parte de todos os atores envolvidos com a instituição, ressaltando que todos têm responsabilidade no ato de educar. O conceito de participação remete-nos para atos de colaboração, contribuição, partilha, auxílio na tomada de decisões, acompanhamento e cooperação. Para Barroso (1995), a participação “corresponde a um conjunto de princípios e processos que defendem e permitem o envolvimento regular e significativo dos trabalhadores na tomada de decisão”. (p. 7). Todavia, para que a participação aconteça de forma efetiva, não basta a vontade dos atores, é necessário que a escola crie uma estrutura de forma adequada e consistente.

A escola é uma organização complexa, onde os indivíduos interagem diretamente entre si e onde os gestores, muitas vezes, assumem uma posição autoritária, queixando-se de falta de autonomia e pouca participação nos processos de decisão, realidade que se estende aos pais e à comunidade. Nesse contexto, os diretores de escolas se constituem e instituem no centro da organização, como líderes formais e únicos da escola. Segundo Sanches (2005):

Adotar esta perspectiva hierárquica significa que os professores não são tidos como líderes nem lhes é dado agir como líderes escolares; muito menos se lhes atribuem funções ou papéis que impliquem partilha de liderança. Olhados como subordinados em relação à direção da escola, aos professores atribui-se o protagonismo da passividade e da conformidade, da aplicação e execução das iniciativas próprias de quem tem o estatuto, funções, papéis e território demarcado para o exercício de liderança. (p.07).

Analisando as diferentes teorias sobre a liderança, podemos notar que não existe a correta e a errada, sendo que uma pode ser melhor para de acordo com especificidades de contexto e situação. A liderança exige consciência por parte de quem tem influência e distribui o poder, pois essa responsabilidade trará a prazo consequências que poderão ser penalizadoras ou potenciadoras da eficácia da escola, consoante se opte por um estilo ou por outro. É importante também levar em consideração a maneira como se distribui o poder na organização e a sua relação com as diferentes perspectivas da liderança: na vertical (“poder sobre”) ou na horizontal, democrático (poder “através de” e poder “com”). Quanto mais fechada e transacional for a influência de um diretor, menos a sua liderança será democrática, partilhada e/ou facilitadora. O que em nada contribui para uma visão construída por todos e muito menos para uma missão edificada na solidez dos dias.

Segundo Sanches (2005, p. 1587), é possível distinguir vários tipos de liderança educacional: pedagógica ou instrucional (melhorar a eficácia da prática dos professores tendo em vista o sucesso dos alunos); transformacional (desenvolvimento de práticas mais capazes, procurando o contínuo progresso da organização); moral (aumentar a participação das decisões e a sensibilidade à sua justiça com vista a uma escola democrática, moralmente fundamentada); participativa (aumento das participações nas decisões e maior democraticidade das práticas escolares); gerencial (assegurar a eficiência de determinadas tarefas dos atores organizacionais e atingir as finalidades formais da escola); e contingencial (satisfazer melhor as necessidades dos atores escolares, adequação da ação ao contexto e maior capacidade organizacional para responder aos desafios externos e internos de mudança).

Para Moreno (2012), o estilo de liderança adotado define a imagem que a escola passa para a sociedade, tendo o líder um papel decisivo no equilíbrio e dinamismo dos grupos, promovendo assim, a eficácia e eficiência da instituição. Dessa forma, entende-se que atualmente, para que seja possível a instituição alcançar seus objetivos e obter bons resultados, a liderança de organizações educacionais deverá ser caracterizada pela participação, capacitação e envolvimento das pessoas que fazem parte da organização, devendo enfatizar a importância de encorajar a autonomia dos indivíduos, desenvolvendo competências para a inovação e capacidades para assumir responsabilidades de tomadas de decisão.

A sociedade atual é complexa, e as escolas são unidades de grande importância para nossa sociedade, porém também apresentam uma grande complexidade, principalmente no que diz respeito à sua gestão e à liderança dessa instituição. Nesse contexto, pode-se observar a necessidade de caminhar para a inovação, transformando as realidades sociais, buscando sempre a melhoria.

Capítulo 3. Orientação metodológica

O presente trabalho tem como objetivo principal perceber a relevância do papel do diretor dentro de uma instituição de ensino. Temos como objetivo perceber quais são os principais desafios enfrentados pelos diretores escolares, em seu cotidiano, bem como as estratégias utilizadas para superarem tais desafios. A escola onde decorre o estudo é C.E.I. Padre Francisco Meszner, uma escola pública de Educação Básica (Ensino Fundamental I), situada na cidade de Curitiba, capital do estado do Paraná, região Sul do Brasil. A pesquisa

realizada é de natureza descritiva, com abordagem qualitativa. Os instrumentos de coleta de dados utilizados serão: análise documental, observação direta e entrevista semiestruturada.

Para a realização do trabalho, será levada em consideração a seguinte questão de partida:

-De que modo a diretora escolar de um Centro de Educação Integral enfrenta os desafios do cotidiano, que papéis e que estratégias privilegia para desempenhar o seu trabalho?

A metodologia deste trabalho está pautada nos pressupostos da pesquisa qualitativa, como defendido por Bogdan e Biklen (1994), que definem este tipo de estudo como aquele que se desenvolve em ambiente natural, contando com dados predominantemente descritivo e preocupando-se mais com o processo que com o produto.

As abordagens metodológicas serão selecionadas tendo em vista a natureza deste estudo, conforme Bogdan e Biklen (1994, p.90) “[...] a melhor técnica de recolha de dados consiste na observação participante e o foco do estudo centra-se numa organização particular (escola, centro de reabilitação) ou nalgum aspecto particular dessa organização”. Para a efetivação deste trabalho, seguimos os seguintes passos:

1. Escolha da instituição educacional dada a disponibilidade evidenciada pela Secretaria de Educação Municipal de Curitiba-PR e a receptividade do gestor da escola.
2. Contato exploratório: Agendou-se uma entrevista exploratória tendo em vista conhecer a trajetória e contexto de ação do diretor, participante da pesquisa.
3. Análise documental: Analisaram-se os documentos e leis que regem o trabalho do diretor escolar no Brasil, bem como o PPP (Projeto Político Pedagógico) da escola selecionada para o desenvolvimento do trabalho.
4. Observação estruturada e caracterização do trabalho do participante: acompanhou-se o diretor nas suas tarefas diárias, no decorrer de uma semana, com o objetivo de caracterizar as suas tarefas, os desafios encontrados e as estratégias de resolução utilizadas.
5. Entrevistas: na realização das entrevistas utilizado um guião semiestruturado. Para tanto, conforme Bogdan e Biklen (1994), é interessante perceber que não existem regras fixas para uma atividade de interação humana, contudo, é necessário considerar, sobretudo, a importância de ouvir cuidadosamente o

sujeito, sendo flexível e experimentando diferentes técnicas, conforme a abertura do entrevistado.

6. Análise dos dados: após a observação e a entrevista, procedeu-se à análise e reflexão sobre os dados obtidos e devolução ao diretor participante.

3.1. Pesquisa com abordagem qualitativa

Ao optar pela investigação qualitativa, considerou-se que as possibilidades de emergir resultados mais significativos, em um campo de pesquisa como a escola, aconteceriam com mais facilidade por meio deste método. Para Ludke e André (1986) “O estudo qualitativo é o que se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada” (p.18). Ainda complementando, Afonso (2005) considera que “a investigação sobre a organização, a gestão, as culturas e as identidades têm sido mais influenciadas pela ciência política, a antropologia e a sociologia, e pelas suas metodologias predominantemente qualitativas” (p.14).

A pesquisa com abordagem qualitativa se preocupa com o aprofundamento da compreensão das respostas e pensamentos do indivíduo, grupo ou organização pesquisados, não abordando os resultados numericamente. Segundo Martins (2006), “a investigação qualitativa utiliza principalmente metodologias que possam criar dados descritivos que lhe permitirá observar o modo de pensar dos participantes numa investigação” (p.68).

Nesta abordagem são buscadas informações que visam dar suporte às análises relacionadas com o meio investigado. De acordo com Afonso (2005), “a investigação qualitativa preocupa-se com a recolha de informação fiável e sistemática sobre aspectos específicos da realidade social usando procedimentos empíricos com o intuito de gerar e inter-relacionar conceitos que permitam interpretar essa realidade” (p.14). Bogdan e Biklen (1994) abordam as cinco principais características da investigação qualitativa:

- (1) Na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal
- (2) A investigação qualitativa é descritiva
- (3) Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos
- (4) Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados

de forma indutiva (5) O significado é de importância vital na abordagem qualitativa. (pp.47-50)

A imprevisibilidade das relações sociais, políticas e organizacionais impossibilita a obtenção de resultados exatos acerca das diferentes situações, sendo que os fenômenos sociais são imensuráveis. De acordo com Poupart, Deslauriers, Laperrière, Mayer e Pires (2008), “a pesquisa qualitativa tem sido, inúmeras vezes, utilizada para descrever uma situação social circunscrita (pesquisa descritiva), ou para explorar determinadas questões (pesquisa exploratória)” (p.130), o que, dificilmente, uma pesquisa com abordagem quantitativa conseguiria abordar.

Nessa perspectiva, foi adotada a pesquisa descritiva, que tem como objetivo observar, registrar, realizar uma análise minuciosa e descrever as características do objeto de estudo, interpretando os fatos sem a interferência do pesquisador. Segundo Poupart, Deslauriers, Laperrière, Mayer e Pires (2008), a pesquisa descritiva “colocará a questão dos mecanismos e dos autores (o “como” e o “o quê” dos fenômenos) (p.130).

Na mesma linha de pensamento, por permitir a subjetividade dos dados, o presente estudo insere-se numa investigação de carácter qualitativo, tendo em vista que, segundo Bogdan e Biklen (1994), “a investigação qualitativa faz luz sobre a dinâmica interna das situações, dinâmica esta que é frequentemente invisível para o observador exterior”(p.51).

3.1.1. Estudo de Caso

De acordo com Severino (2016), um estudo de caso é uma “pesquisa que se concentra no estudo de um caso particular, considerado representativo de um conjunto de casos análogos, por ele significativamente representativo” (p.128). O estudo de caso é ideal para pesquisar e estudar a realidade de um indivíduo, um grupo ou instituição específicos, onde o pesquisador necessita entrar em contato com as atividades relacionadas ao caso, realizando visitas e pesquisas no local, bem como realizando reflexões acerca de sua interpretação dos acontecimentos. Para Laville e Dionne (1999), “o estudo de caso visa sobretudo à profundidade. Assim, tal estudo bem conduzido não poderia se contentar em fornecer uma simples descrição que não desembocasse em uma explicação, pois, o objetivo de uma pesquisa não é ver, mas, sim, compreender.” (p.157).

A utilização do estudo de caso é favorável quando o que se pretende pesquisar um fenómeno amplo e complexo, sendo necessário estudá-lo no contexto em que ocorre

naturalmente. Conforme Ludke e André (1986) “O caso pode ser similar a outros, mas é ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio, singular” (p.17). Os mesmos autores sugerem que as principais características do estudo de caso qualitativo são:

(1) Os estudos de caso visam à descoberta, (2) Os estudos de caso enfatizam a “interpretação em contexto”, (3) Os estudos de caso buscam retratar a realidade de forma completa e profunda, (4) Os estudos de caso usam uma variedade de fontes de informação, (5) Os estudos de caso revelam experiência vicária e permitem generalizações naturalísticas, (6) Estudos de caso procuram representar os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presentes numa situação social e (7) Os relatos do estudo de caso utilizam uma linguagem e uma forma mais acessível do que os outros relatórios de pesquisa. (p.18-20)

Na presente investigação, o estudo de caso é justificado por considerarmos que é ilustrativo do modo como o gestor escolar atua e dos problemas que enfrenta, possibilitando caracterizar detalhadamente a gestão escolar no contexto brasileiro. Segundo, Ludke e André (1986, p.18), “Mesmo que o investigador parta de alguns pressupostos teóricos iniciais, ele procurará se manter constantemente atento a novos elementos que podem emergir como importantes durante o estudo” (p.18).

3.2. Instrumentos e técnicas de recolha de dados

A recolha de dados está relacionada com o problema e os pressupostos da pesquisa, sendo o pesquisador o principal instrumento de investigação. Os dados serão recolhidos através de análise documental, observação não participante e entrevista semiestruturada.

3.2.1. Análise documental

A análise documental, também conhecida como pesquisa arquivística, é considerada uma valiosa técnica de abordagem de dados qualitativos. Para Afonso (2005), tal técnica “consiste na utilização de informação existente em documentos anteriormente elaborados, com o objectivo de obter dados relevantes para responder às questões de investigação” (p.88). De acordo com Ludke e André (1986), pode ser utilizada “complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos

novos de um tema ou problema”. (p.38). Conforme os mesmos autores (1986), qualquer documento escrito que possa ser usado como fonte de informação é considerado documento, “estes incluem desde leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, diários pessoais, autobiografias, jornais, revistas, discursos, roteiros de programas de rádio e televisão até livros, estatísticas e arquivos escolares” (p.38). Nessa perspectiva, essa técnica de recolha de dados tem como objetivo buscar fatos e informações pertinentes nos documentos analisados.

A análise de documentos apresenta várias vantagens, uma das quais é que, ao utilizá-la, o investigador pode evitar algumas situações problemáticas causadas por sua presença, conforme Afonso (2005), a técnica pode “ser utilizada como metodologia não interferente, isto é, como uma abordagem não reactiva em que os dados são obtidos por processos que não envolvem recolha directa de informação a partir dos sujeitos investigados” (p.88). Destaca-se também, o fato de que os documentos são fontes estáveis contendo diversas informações e evidências que auxiliem na fundamentação da pesquisa, e que permanecem acessíveis mesmo com o passar do tempo, como salientado por Ludke e André (1986) “persistindo ao longo do tempo, os documentos podem ser consultados várias vezes e inclusive servir de base a diferentes estudos, o que dá mais estabilidade aos resultados obtidos” (p.39).

Tendo como objetivo delinear o contexto político, histórico e social onde está inserida a escola pesquisada, foram escolhidos para compor o corpus documental da presente pesquisa documentos em fontes oficiais e públicas, tais documentos delimitam ações para a rede municipal, bem como para a escola em questão, são eles documentos do tipo oficial e técnico, sendo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o Plano Nacional de Educação, o Plano de Desenvolvimento da Educação e a Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica documentos oficiais e nacionais, e o Projeto Político Pedagógico e o Regimento Escolar, documentos técnicos referentes apenas à escola em questão, produzidos pela equipe da mesma. Nos documentos analisados, procurou-se informação sobre o papel do gestor escolar .

3.2.1.1 Corpus documental

A lista de documentos para análise foi a seguinte: Projeto Político Pedagógico, Regimento Escolar, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Plano Nacional de Educação, Plano Municipal de Educação, Plano de Desenvolvimento da Educação,

Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e Currículo do município de Curitiba. Descrevemos, de seguida, cada uma, em particular.

- Projeto Político Pedagógico (PPP)

É um documento que, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, toda escola deve produzir, o qual reflete a proposta educacional de cada escola. Embora as escolas sigam normas e leis gerais, elas diferem entre si, cada uma tem suas particularidades e necessidades, sendo o Projeto Político Pedagógico uma ferramenta indispensável para que cada instituição possa elaborar sua própria proposta pedagógica, levando em consideração as suas especificidades. Além disso, o referido projeto também tem por finalidade retratar a história da escola; caracterizar a comunidade atendida e fundamentar a organização pedagógica que é composta pelo conjunto de seus currículos, métodos, concepções e ações, considerando os fatores internos e externos que influenciam e contribuem para o processo de ensino-aprendizagem e efetivam a educação em si.

O documento em questão deve abranger todos os âmbitos que compõem o ambiente educacional, como método de ensino, formação de professores e gestão administrativa por exemplo.

O PPP explicita os objetivos da instituição e o quais as ações previstas para alcançá-los, tal documento deverá indicar o caminho para que os objetivos da instituição possam ser cumpridos. É um instrumento com capacidade de proporcionar à escola e seus atores condições de planejar e buscar meios para obter a melhoria da escola. Pressupõe uma construção participativa que envolve ativamente os diversos segmentos escolares com objetivos definidos e explícitos. Devendo também estar sempre disponível para consulta tanto dos funcionários como da comunidade.

- Regimento Escolar (RE)

O Regimento escolar é um documento administrativo e normativo que contém um conjunto de leis e normas que regulam o funcionamento escolar, definindo a organização da instituição em todos os âmbitos, como administrativo, pedagógico, didático e disciplinar. Nele se estabelecem direitos e deveres de todos os envolvidos com a instituição. No RE estabelecem-se as responsabilidades de cada membro da escola, ficando definidas as tarefas de cada pessoa, evitando assim que se concentrem muitas tarefas para uma mesma função. Além disso, o documento em questão tem também como objetivo o cumprimento das ações estabelecidas no PPP. Pressupõe uma construção coletiva e

reflexiva, de acordo com a legislação vigente no município, estado e país. Dessa maneira, o regimento escolar assegura e fortalece a autonomia da escola, permitindo que a mesma expresse sua identidade e busque melhoria e qualidade em uma perspectiva democrática.

- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)

A LDBEN é a legislação que define e regulariza o sistema educacional do Brasil, regulamentando todos os níveis, desde a educação básica até o ensino superior. A primeira LDBEN foi criada em 1961, tendo uma nova versão aprovada em 1971. A terceira, foi sancionada em 1996 e é a ainda vigente no Brasil. A LDBEN tem como base os princípios presentes na Constituição Federal, reafirmando o direito à educação e estabelecendo os deveres do Estado quanto à educação pública, sendo definidas as responsabilidades, em regime de colaboração, entre a União, o Distrito Federal, os estados e os municípios.

- Plano Nacional de Educação (PNE)

O PNE é uma lei prevista na Constituição Federal, que tem como objetivo direcionar esforços e investimentos para que seja possível alcançar a melhoria da qualidade da educação no Brasil. O PNE estabelece diretrizes, metas e estratégias para administrar as iniciativas e concretizar os objetivos na área da educação. Tendo uma periodicidade decenal, vigora por 10 anos. Todos os planos distrital, estaduais e municipais de Educação devem ser elaborados ou adaptados com base no PNE.

- Plano Municipal de Educação (PME)

O PME é um documento municipal que estabelece as diretrizes, metas e estratégias para a educação em cada município. Com periodicidade decenal, vigora por 10 anos, atualmente o PME de Curitiba compreende os anos de 2015 a 2025. O documento é tanto para a rede pública quanto para a rede privada, e abrange todos dos níveis, da educação infantil as pós-graduações. Tal documento foi elaborado com base no Plano Nacional de Educação.

- Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)

O PDE é um conjunto de programas que foi lançado e aprovado pelo então Presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, juntamente com o então Ministro da Educação Fernando Haddad em 24 de abril de 2007, com o intuito de melhorar todas as etapas da educação no Brasil em um prazo de 15 anos, entretanto, entretanto tem como

prioridade a Educação Básica, que vai da Educação Infantil ao Ensino Médio. O PDE tem por objetivo identificar e solucionar os problemas que comprometem a Educação do Brasil, além disso, prevê ações que possam combater tais problemas. As ações propostas pelo PDE necessitam ser desenvolvidas em conjunto pela União, estados e municípios.

- Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNEB)

As DCNEB são normas que orientam o planejamento curricular das instituições escolares da Educação Básica. As DCNEB incentivam as escolas a elas próprias montarem o seu próprio currículo, levando em consideração a autonomia da escola e a proposta pedagógica da instituição. Sendo que, dessa maneira, a escola pode eleger os conteúdos que forem mais coerentes com o contexto em que está inserida, considerando os aspectos mais relevantes para a sua instituição.

- Currículo do município de Curitiba

É um documento municipal construído de forma coletiva e democrática pelos profissionais da educação. Sua elaboração do Currículo contou com a participação de 5 (cinco) mil profissionais e atendeu às necessidades apresentadas pelas escolas.

O documento está organizado em quatro áreas do conhecimento: Linguagens (língua portuguesa, língua estrangeira moderna, arte e educação física); Matemática (matemática); Ciências da Natureza (ciências) e Ciências Humanas (geografia, ensino religioso, história) e está disponível em 5 Volumes.

3.2.2 Observação não participante

A observação é uma técnica de recolha de dados que tem como objetivo extrair informações de indivíduos, grupos, organizações ou situações a serem estudados. Segundo Afonso (2005) “a observação é uma técnica de recolha de dados particularmente útil e fidedigna, na medida em que a informação obtida não se encontra direcionada pelas opiniões e pontos de vista dos sujeitos” (p.91).

A técnica em questão é muito útil para encontrar novos aspectos na pesquisa, pois de acordo com Ludke e André (1986) “a observação possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado” (p.26).

Ainda conforme os mesmos autores (1986) “a observação permite a coleta de dados em situações em que é impossível outras formas de comunicação”. (p.26). Por exemplo, quando se pretende realizar uma pesquisa onde o pesquisado não pode ou, por diversos motivos, não quer falar, fornecer informações. Podendo ser muito útil também na comparação entre o que o informante diz com o que ele faz. A observação permite que o pesquisador detecte e obtenha informações que muitas vezes não são possíveis de apreender por outros métodos.

No presente estudo, optou-se pela observação direta, realizada no ambiente natural a ser pesquisado, conforme Ludke e André (1986) “a observação direta permite que o observador chegue mais perto da “perspectiva dos sujeitos”, um importante alvo nas abordagens qualitativas” (p.26). Optou-se, também, pela observação não participante, em que o investigador não se envolve com o objeto investigado, tendo um papel de espectador do objeto observado, não se envolvendo diretamente na situação analisada e não interagindo com objeto da observação.

O trabalho da diretora foi observado durante duas semanas, de segunda à sexta-feira, das 08 às 17 horas, entre os dias 22/05/2017 a 02/06/2017. Sendo acompanhada toda a sua rotina dentro da escola. Foi acompanhada uma reunião do Conselho de Escola. Apenas não foram acompanhadas as reuniões externas, que aconteciam no núcleo de educação ou no edifício Delta², para tratar de assuntos pedagógicos ou administrativos.

3.2.3 Inquérito por entrevista

A entrevista é um instrumento de recolha de dados frequentemente empregada na pesquisa com abordagem qualitativa, sendo utilizada para “recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo” (Bogdan & Biklen, 1994, p.134). O objetivo da entrevista é obter informações. Segundo Severino (2016) “o pesquisador visa apreender o que os sujeitos pensam, sabem, representam, fazem e argumentam” (p.133). Sendo assim, a entrevista apresenta vantagens em relação a outras técnicas. Para Ludke e André (1986, p.34) “permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos” (p.34).

² Edifício que abriga diversas secretarias e departamentos da Prefeitura de Curitiba.

O registro da entrevista deve ser realizado no momento em que ela acontece, podendo acontecer de duas maneiras, sendo a primeira delas por meio de anotações, em que, segundo Ludke e André (1986):

O entrevistador precisa estar atento não apenas ao roteiro pré estabelecido e as respostas verbais que vai obtendo ao longo da interação. Há toda uma gama de gestos, expressões, entonações, sinais não verbais, hesitações, alterações de ritmo, enfim toda uma comunicação não verbal cuja captação é muito importante (p.37)

A segunda maneira dá-se com o auxílio de um gravador, o que tem a vantagem de captar as respostas de forma completa. Para Ludke e André (1986) “a gravação tem a vantagem de registrar todas as expressões orais, imediatamente, deixando o entrevistador livre para prestar toda a sua atenção ao entrevistado” (p.37), dando liberdade para que o observador possa atentar a outros tipos de expressões, como gesto e postura do entrevistado.

Não cabe ao entrevistador concordar ou discordar do entrevistado, devendo apenas ouvi-lo e guiá-lo, mantendo-se sempre interessado. Bogdan e Biklen (1994), salientam que “um bom entrevistador comunica ao sujeito o seu interesse pessoal, estando atento, acenando com a cabeça e utilizando expressões faciais apropriadas” (p.136).

As entrevistas variam quanto ao grau de estruturação e flexibilidade. Conforme Afonso (2005) “em geral distingue-se entre entrevistas estruturadas, não estruturadas e semi-estruturadas, em função do dispositivo montado para registrar a informação fornecida pelo entrevistado” (p.97).

A entrevista estruturada é a variação menos flexível de todas, em que o entrevistador, segundo Ludke e André (1986), “tem que seguir muito de perto um roteiro de perguntas feitas a todos os entrevistados de maneira idêntica e na mesma ordem” (p.34).

A entrevista não estruturada é a que possibilita a maior liberdade. Para Afonso (2005), “a interação verbal entre entrevistador e entrevistado desenvolve-se à volta de temas ou grandes questões organizadoras do discurso, sem perguntas específicas e respostas codificadas” (p.98). Ludke e André (1986), salientam que “a entrevista ganha vida ao se iniciar o diálogo entre o entrevistador e o entrevistado” (p.34). Por fim, entre essas duas variações de entrevistas, situa-se a semi-estruturada, que, para Ludke e André (1986), “se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações” (p.34).

Entrevista semi-estruturada

Neste estudo otou-se pela utilização da entrevista semi-estruturada, visto que, segundo Ludke e André (1986), “as informações que se quer obter e os informantes que se quer contatar, em geral professores, diretores, orientadores, alunos e pais, são mais convenientemente abordáveis através de um instrumento mais flexível” (p.34).

Para tal, é definido um roteiro, que será seguido de acordo com as necessidades emergentes durante a entrevista, para Afonso (2005):

o guião deve ser construído a partir das questões de pesquisa e eixos de análise do projecto de investigação. A sua estrutura típica tem um carácter matricial, em que a substância da entrevista é organizada por objectivos, questões e itens ou tópicos. A cada objectivo corresponde uma ou mais questões (p.99).

A respeito da entrevista semi-estruturada, é preciso ter em mente que não existem regras aplicadas fixamente a todas as situações de entrevista, mas sim, como referem Ludke e André (1986), “cuidados a serem observados e que, aliados à inventiva honesta e atenta do condutor, levarão a uma boa entrevista” (p.36).

Foram entrevistadas a diretora , a vice-diretora e uma pedagoga (Quadro nº 2)

Quadro 2 – Listagem dos profissionais entrevistados

Função	Data	Local	Duração	Código
Diretora	16/05/2017	Escola	55:56	E1
Vice-diretora	17/05/2017	Escola	12:36	E2
Pedagoga	17/05/2017	Escola	11:58	E3

3.3 – Eixos de análise

Os eixos de análise foram formulados para melhor orientação, servindo como um suporte e auxiliando no direcionamento do planeamento para o trabalho. Dessa maneira foram definidos os parâmetros a serem seguidos durante a pesquisa.

Quadro 3 – Eixos de análise

Eixos de análise	Objetivos	Técnicas/ Instrumentos
1. Descrição e análise do trabalho cotidiano da diretora da escola C.E.I. Padre Francisco Meszner, em Curitiba.	Identificar ações relacionadas com a operacionalização do projeto educativo da escola C.E.I. Padre Francisco Meszner. Identificar as ações e interações estabelecidas pela diretora da escola C.E.I. Padre Francisco Meszner no seu dia a dia.	Análise documental Observação direta Entrevista semiestruturada
2. Descrição e análise do grau de importância atribuído pela diretora da escola C.E.I. Padre Francisco Meszner à gestão organizacional e liderança	Perceber quais as dimensões organizacionais que a diretora da escola C.E.I. Padre Francisco Meszner valoriza na sua ação educativa. Identificar as percepções descritivas e avaliativas da diretora relativamente à sua ação educativa	Análise documental Entrevista semiestruturada
3. Análise da percepção de elementos da equipa da diretora (vice-diretora e pedagoga) em relação às atividades por si desempenhadas.	Identificar as percepções da equipe de gestão em relação ao trabalho do gestor escolar.	Entrevista semiestruturada

4. Análise dos dados.

4.1 Caracterização do município de Curitiba.

O município de Curitiba é a capital do estado do Paraná, está localizado na região Sul do Brasil, a aproximadamente 110 quilômetros do Oceano Atlântico. Possui 435.036 km², sendo 319,4 km² de área urbana. Apresenta 96,3% de domicílios com esgotamento sanitário adequado. A taxa média de mortalidade infantil é de 7,7 óbitos para 1.000 nascidos vivos na cidade, segundo dados do ano de 2014.

Curitiba é o município mais populoso do Paraná e o 8º mais populoso do Brasil, conforme o último censo demográfico realizado pelo IBGE no ano de 2010, Curitiba contava com 1.751.907 habitantes, sendo 52,33% do sexo feminino (916.792 habitantes) e 47,67% (835.155 habitantes) do sexo masculino. O município contava, em 2010, segundo o censo, com uma densidade demográfica de 4.027,04 habitantes/km². O rendimento médio mensal dos trabalhadores curitibanos, segundo o IBGE, em 2016 era de 3.9 salários mínimos, na época o salário mínimo era de R\$ 880,00. Hoje o salário mínimo no Brasil é de R\$ 954,00.

Em relação à educação, segundo o último censo realizado pelo IBGE, em 2010, a taxa de escolarização de pessoas entre 6 e 14 anos, idade que representa a educação básica no Brasil, é de 97,6% em Curitiba, apresentando no ano de 2017, 220.541 matrículas no ensino fundamental e 75.565 matrículas no ensino médio. Curitiba conta com 504 escolas de ensino fundamental, entre ensino fundamental I e II, com 14.280 docentes. O município conta ainda com 215 escolas de ensino médio, com 4.658 docentes. Em 2015, a nota média obtida pelos alunos do ensino fundamental I da rede pública de Curitiba no IDEB³ foi de 6.3, e a média obtida pelos alunos do ensino fundamental II da rede pública foi de 4.6.

O atual prefeito de Curitiba é Rafael Valdomiro Greca de Macedo, eleito em 2016, assumindo seu cargo em janeiro de 2017. É formado em economia e engenharia civil, possui especialização em urbanismo. É membro concursado do IPUC (Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba). Greca também já ocupou outros cargos políticos, como vereador, deputado estadual, deputado federal e ministro do Esporte e

³ Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, funciona como um indicador nacional, foi formulado para medir a qualidade da aprendizagem nacional. É calculado a partir da taxa de rendimento escolar (aprovação) e as médias de desempenho nos testes aplicados a cada dois anos pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira).

Turismo do Paraná, já havia atuado como prefeito de Curitiba entre 1993 e 1996. (in <http://www.curitiba.pr.gov.br/conteudo/prefeito-rafael-greca-de-macedo/12>)

Quadro 5 – Distribuição percentual por sexo e faixa

Faixa etária	Homens (nº. habitantes)	Homens (%)	Mulheres (nº habitantes)	Mulheres (%)
0 a 4	54.642	3,1%	53.277	3,0%
5 a 9	57.263	3,3%	54.785	3,1%
10 a 14	66.150	3,8%	63.843	3,6%
15 a 19	70.051	4,0%	69.461	4,0%
20 a 24	78.657	4,5%	79.897	4,6%
25 a 29	81.266	4,6%	84.484	4,8%
30 a 34	75.240	4,3%	79.990	4,6%
35 a 39	66.109	3,8%	71.894	4,1%
40 a 44	61.693	3,5%	68.688	3,9%
45 a 49	56.039	3,2%	66.648	3,8%
50 a 54	48.048	2,7%	58.683	3,3%
55 a 59	39.047	2,2%	47.963	2,7%
60 a 64	28.967	1,7%	36.826	2,1%
65 a 69	19.615	1,1%	26.345	1,5%
70 a 74	14.126	0,8%	20.330	1,2%
75 a 79	9.364	0,5%	15.272	0,9%
80 a 84	5.594	0,3%	10.542	0,6%
85 a 89	2.404	0,1%	5.288	0,3%
90 a 94	630	0,0%	1.943	0,1%
95 a 99	167	0,0%	536	0,0%
100 ou mais	43	0,0%	97	0,0%

Fonte: IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2010).

Curitiba conta com 76 bairros, sendo dividida por regionais, que são subprefeituras. Trata-se de uma espécie de descentralização dos serviços da prefeitura, pois cada regional intenta atender às suas necessidades interligando o planejamento local com o planejamento da cidade. Cada regional conta com uma Rua da Cidadania, que oferece serviços públicos,

relacionados ao comércio e ao lazer, em sua grande maioria oferecidos gratuitamente. Existem 10 regionais, a saber, Bairro Novo, Boa Vista, Boqueirão, Cajuru, CIC, Matriz, Pinheirinho, Portão, Santa Felicidade e Tatuquara.

Figura 1 – Delimitação das administrações regionais de Curitiba



Cada regional possui um Núcleo de Educação, “a unidade organizacional da Secretaria Municipal da Educação responsável pela operacionalização e controle das atividades descentralizadas da Secretaria.” (in www.curitiba.pr.gov.br.)

Curitiba conta com 183 escolas, sendo 36 delas CEI, centro de educação integral, que oferecem atividades em tempo integral, onde os estudantes permanecem desde o

período da manhã até o período da tarde. Cada regional conta com um número específico de escolas, bem como de escolas com educação integral.

Quadro 6 - Número de escolas regulares e integrais em Curitiba

Núcleo Regional de Educação	Número de escolas	Escolas com educação integral.
Bairro Novo	19	2
Boa Vista	25	8
Boqueirão	21	5
Cajuru	20	3
CIC	27	5
Matriz	7	0
Pinheirinho	19	6
Portão	14	2
Santa Felicidade	16	4
Tatuquara	15	1
Total	183	36

Fonte: site da prefeitura de Curitiba.

4.2 Caracterização da instituição e da comunidade escolar

Contexto histórico-geográfico

A Escola em análise está localizada na cidade de Curitiba, pertence à regional CIC, estando situada numa região habitada por pessoas de classe média, porém próxima a invasões⁴ e conjuntos habitacionais⁵. Por este motivo, acolhe estudantes da classe média, mas a grande maioria são alunos de classe baixa, oriundos das localizações próximas. Foi criada pelo decreto 248/81 de 16 de julho de 1981, iniciando suas atividades escolares no dia 5 de outubro de 1981, com denominação de Escola Camponesa – Ensino de 1º Grau. A autorização de funcionamento para ministrar o ensino correspondente às primeiras séries do 1º grau entrou em vigor a partir de 30 de dezembro de 1982 (Resolução nº. 3671/82). Em 1992, passou a denominar-se Centro de Educação Integral Padre Francisco Meszner, Escola Municipal – Ensino de 1º Grau (Decreto 221 de 08 de abril).

⁴ Terrenos que as famílias tomaram de forma irregular.

⁵ Casas ou apartamentos cedidos para pessoas de baixa renda por programas do governo.

A oferta formativa da escola C.E.I. Padre Francisco Meszner, no caso do ensino regular, atende à Educação Básica nas Etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental com as seguintes especificações: a) Educação Infantil com oferta do Pré-Escolar para crianças na faixa etária de 4 a 5 anos, atendendo legislação vigente e critérios mínimos para funcionamento; b) Ensino Fundamental com oferta de 5 anos iniciais organizados em dois Ciclos, com implantação gradativa da nomenclatura do Ensino Fundamental obrigatório de 9 anos e adequação da idade de ingresso, a partir de 2007, atendendo a Resolução nº 03/05 – CNE, o parecer nº 01/06 – CEE e as Deliberações nº 03/06 e 05/06, conforme segue: Ciclo I organizado em três anos- 1º, 2º e 3º ano. Sendo a idade de ingresso no Ciclo I- Ensino Fundamental obrigatório de 9 anos, atenderá ao disposto na legislação educacional vigente; Ciclo II organizado em dois anos – 4º e 5º ano – destinados aos educandos que concluíram o Ciclo I ou classificados ou reclassificados para o mesmo.

Recursos humanos

O Centro de Educação Integral Padre Francisco Meszner possui capacidade para atender 510 estudantes: 300 vagas (Ciclo I) e 210 vagas (Ciclo II), nos períodos matutino, vespertino e integral, para crianças na faixa etária dos cinco anos aos doze anos de idade. No período integral, são atendidas seis turmas por turno, que participam de cinco práticas pedagógicas, subdivididas em nove oficinas e um Projeto de Língua Estrangeira Moderna – Inglês.

Relativamente ao seu corpo docente, o CEI conta hoje com 39 professores que atuam diretamente com os estudantes, uma professora de sala de recursos e seis professores de Educação Física. A equipe gestora possui uma professora Diretora, uma professora vice-diretora, uma articuladora pedagógica e quatro pedagogas; o atendimento da secretaria é ofertado por uma agente administrativa e uma auxiliar de serviços gerais; a escola conta ainda com quatro auxiliares de serviço escolar (inspetores). Somando um total de 58 profissionais⁶. Do total de profissionais que atuam na escola, 12 professores possuem dois padrões (exercem suas funções no período da manhã e da tarde) e 1 pedagoga; com um único padrão (exerce suas funções somente em um período) são 37 professores e 2 pedagogas. A escolarização é um dado muito importante, sendo que 1% dos profissionais

⁶ Os serviços de limpeza e cozinha são ofertados por empresas terceirizadas, não constando esses profissionais no quadro de funcionários da instituição em estudo.

possui apenas o Ensino Fundamental, 5% o Ensino Médio, 37% o Ensino Superior, 51% Pós Graduação, 3% Mestrado e 3% cursando o Mestrado.

Recursos físicos

Quanto ao espaço físico, a instituição de ensino CEI Padre Francisco Meszner abrange dois prédios (denominados de Anexo I e Anexo II), tem uma cancha poliesportiva coberta, três parques, cancha de areia, horta, estacionamento e um pátio grande para a movimentação dos estudantes. O prédio denominado de Anexo I é composto de oito salas de aula de 30 m². Este espaço físico é ocupado por turmas do Ciclo I e II, nos turnos da manhã e tarde. É também aqui que se localizam a secretaria, a biblioteca, a sala dos professores, a sala da Equipe Pedagógica e a Sala da Direção.

A sala dos professores é ampla, tendo quatro mesas grandes, computadores, armários individuais, estante com livros didáticos para auxiliar no planejamento. A biblioteca - designada 'Irmãos Queirolo' – foi inaugurada em 2008, sendo de uso coletivo. Todos os estudantes, professores e funcionários têm acesso à mesma e podem realizar o empréstimo de livros semanalmente.

O espaço deste anexo possui onze murais, no pátio interno, disponíveis para exposição de trabalhos e divulgação de informações.

As salas de aulas têm armários, TV 42', computador para uso do professor, carteiras e cadeiras que são organizadas de acordo com a metodologia do professor para o dia.

No anexo I existem dois almoxarifados⁷, onde estão organizados materiais de consumo diverso: jogos pedagógicos, materiais manipulativos, mapas, entre outros materiais, ficando sob a responsabilidade, organização e distribuição dos auxiliares de serviços escolares, denominados 'inspetores' deste Anexo. Todos os professores têm acesso a estes materiais para a realização das atividades.

O prédio denominado de Anexo II é composto por três pisos. O 1º Piso é utilizado como refeitório e para atividades de Educação Física e Movimento e Iniciação Desportiva; o 2º Piso é dividido em quatro salas de aula, organizadas da seguinte maneira: Sala de Recursos, Ciência e Tecnologias, Teatro e Artes Visuais.

O 3º Piso é também dividido em quatro salas de aula, sendo: Acompanhamento de Matemática, Acompanhamento de Língua Portuguesa, Música e Educação Ambiental. A oficina de Inglês não tem sala fixa, sendo utilizada a sala da oficina que estiver em dia de

⁷ Sala ou prédio cuja função é armazenar diversos objetos.

permanência⁸. Neste anexo, quatro salas possuem um banheiro junto com um almoxarifado pequeno e duas salas possuem somente um almoxarifado. Os almoxarifados são organizados e têm materiais específicos de cada oficina, ficando sob a responsabilidade dos professores e dos inspetores. O refeitório possui um banheiro e um almoxarifado para guardar os materiais de educação física.

Os estudantes fazem o recreio e tempo livre após o almoço todos no mesmo horário, porém em espaços separados. Os estudantes dos 1º anos ficam num pátio aos fundos da escola com um parque e os demais ficam no pátio principal, organizados pelas inspetoras com a possibilidade de brincar com diversos materiais (bola, corda, jogos, bambolê e outros.)

Figura 2 - Fachada da escola (anexo I)



Figura 3 - Anexo I (lateral)



Figura 4 - Anexo II



Figura 5 - Quadra coberta



⁸ Dia destinado ao planejamento e estudo dos professores.

Figura 6 - Parque dos fundos



Figura 7 - Parque do pátio externo



Figura 8 – Pátio externo



Figura 9 – Portão dos estudantes

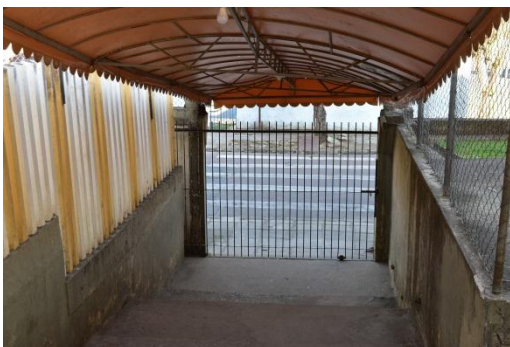


Figura 10 – Portão dos funcionários



Figura 11 - Banheiros



Figura 12 - Secretaria



Figura 13 - Sala de aula (frente)



Figura 14 - Sala de aula (fundos)



Figura 15 - Sala da diretora e vice-diretora



Figura 16 – Sala pedagogas e articuladora **Figura 17 - Sala dos professores**



Caixa 1 – Sala de Recursos

A sala de recursos (SR) foi criada com base na deliberação nº 020/86, do Conselho Estadual de Educação do Paraná, a partir da necessidade de oferecer atendimento especializado aos estudantes que apresentam dificuldades de aprendizagem, com sua permanência em classes comuns. Nesta escola, o seu funcionamento teve início em 2002, e a renovação de funcionamento dá-se a cada dois anos. Os estudantes que frequentam SR têm essa indicação registrada nos relatórios de sua Avaliação Diagnóstica Psicoeducacional. Segundo as Diretrizes Curriculares Para Educação Municipal de Curitiba, as SR têm o seu trabalho pautado numa proposta específica determinada pela Secretaria Municipal de Educação (SME), oferecendo atendimento educacional, individual ou em grupos, a estudantes do Ensino Fundamental que apresentem dificuldades de aprendizagem de diferente ordem: fatores cognitivos, psicolinguísticos, psicomotores, funcionais, socioculturais, ambientais, nutricionais e/ou socioeconômicos, e não ser veiculada a uma causa orgânica específica (dificuldades específicas de aprendizagem, como a dislexia e disfunções correlatas). Tendo em vista os novos paradigmas da Educação Inclusiva, a SR passou a receber estudantes com outras necessidades educacionais especiais, tais como Altas Habilidades, Deficiência visual, Deficiência Auditiva e dificuldades de aprendizagem, e aqueles egressos de Classe Especial, quando necessário, que exijam trabalhos diferenciados. O trabalho desenvolvido contempla as diferenças individuais, mediante atendimento diferenciado. É, assim de caráter transitório, diferenciando-se do reforço escolar (resgate das defasagens de conteúdos acadêmicos), pois proporciona ao estudante com necessidades educacionais especiais condições para aprender e crescer por meio de um conjunto rico e variado de interações, com atividades dinâmicas que promovam mudanças de atitude e comportamento em face da aprendizagem.

Funcionamento

A escola possui capacidade para 16 turmas, sendo duas turmas regulares no período da manhã, duas turmas regulares no período da tarde e 12 turmas integrais. As turmas do período integral são divididas em dois períodos: um com as disciplinas do núcleo comum - Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Arte, Ensino Religioso e Educação Física, o outro período contemplando as práticas educativas da Educação Integral - Prática de Ciência e Tecnologias, Prática de Acompanhamento Pedagógico, Prática de Educação Ambiental, Práticas de Movimento e Práticas Artísticas (música, artes visuais e teatro). Dentro destas práticas são ofertadas diversas oficinas e um projeto de língua estrangeira moderna - Inglês.

A escola proporciona atividades em tempo integral que favorecem a aprendizagem e o desenvolvimento de competências, considerando estudantes em sua integralidade, nos aspectos cognitivos, afetivos, motores, históricos, sociais entre outros, ou seja, em todas as suas dimensões. As atividades em tempo integral são desenvolvidas através das Práticas Educativas: Práticas de Acompanhamento Pedagógico, Práticas Artísticas, Práticas de Movimento e de Iniciação Desportiva, Práticas de Educação Ambiental e Práticas de Ciência e Tecnologias. Estas estão subdivididas em diversas oficinas pedagógicas, sendo também ofertada na Prática de Acompanhamento Pedagógico o Projeto de Inglês.

O tempo de permanência dos estudantes que ficam na escola por meio período (ou o período da manhã ou o período da tarde) é de 4 horas, enquanto o dos alunos integrais, que ficam na escola o período integral (manhã e tarde) é de 8 horas, acrescido de mais uma hora de almoço perfazendo 9 horas diárias na escola.

As turmas em período regular, matriculados no turno da manhã, entram às 8h e saem às 12h, e os alunos do período da tarde entram às 13h e saem às 17h. O período integral funciona das 8 h às 17h, sendo o horário de almoço das 12h às 13h.

Além das oficinas ofertadas, os estudantes do período integral participam diariamente do Tempo Livre que ocorre no período entre as 12h e às 13h. Trata-se de um tempo seguido logo após o almoço, exclusivo do estudante, onde o mesmo optar entre o brincar e o descansar. Nestes momentos são disponibilizados brinquedos e atividades que visam o desenvolvimento motor, afetivo, social e psíquico da criança. As atividades do horário do almoço são acompanhadas por profissionais de apoio escolar. Sendo organizadas em diferentes espaços internos ou externos, onde os estudantes têm a oportunidade de escolher a atividade e/ ou brincadeira de que desejem participar. Também são disponibilizadas caixas com brinquedos em pontos estratégicos da escola.

Segundo o Projeto Político Pedagógico da escola “Um ambiente lúdico dá à criança a oportunidade de se relacionar com o grupo de forma agradável, solidária e prazerosa.” (p.45).

Quanto ao Plano de formação continuada, a escola possui uma organização prevista em cronograma trimestral, indicando reuniões, cursos e permanências concentradas (dias em que as professoras não entram em sala para realizarem estudos e reuniões com as pedagogas). Estas estão de acordo com as turmas afins, onde são realizadas atividades de estudos, assessoramentos, debates, planejamento, acompanhamentos do processo de aprendizagem e outros. Também realiza as reuniões pedagógicas, onde é possível tratar de assuntos, de forma coletiva, implementando momentos que contribuem com a formação continuada em serviço, além do apoio e orientações dados diariamente pela Equipe pedagógica.

Quanto à acessibilidade, a escola não dispõe de uma estrutura adaptada para atender estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, uma vez que foi construída num terreno muito acidentado inviabilizando o deslocamento de cadeirantes com autonomia.

Calendário escolar

O calendário escolar, seguindo o art. 24 da LDB 9394/96, consta de 200 dias letivos de atividades para os estudantes, garantindo o mínimo de 800 horas de componentes curriculares para estudantes de período parcial e 1800h para estudantes de período integral, sendo 800h componentes curriculares, 800h práticas educativas e 200h no período do almoço.

Para os professores são acrescidos 11 dias, utilizados para reuniões pedagógicas, administrativas; conselhos de classe; semana de estudos pedagógicos e outros, perfazendo 211 dias de atividades curriculares. As escolhas das datas são feitas por todo o colegiado durante reunião.

Parcerias e programas

A escola possui parceria com as instituições vinculadas com a Prefeitura Municipal de Curitiba, como por exemplo, Unidades de Saúde e Conselho Tutelar, visando um bom e rápido atendimento aos seus estudantes. A escola desenvolve o programa Mais Educação, sendo este uma ação federal ofertada pelo Ministério da Educação (MEC) e direcionada exclusivamente para educação em tempo integral ou ampliação da jornada, esse programa

tem o objetivo de melhorar o ambiente escolar, e oferece atividades nas áreas de acompanhamento pedagógico, direitos humanos, prevenção e promoção da saúde, cultura e arte, cultura digital, meio ambiente, esporte e lazer, educomunicação, educação científica e educação econômica. A escola desenvolve também o Programa CPP – Conhecer para Prevenir, o projeto tem como objetivo orientar quanto ao comportamento e medidas que devem ser adotadas em caso de acidentes ou desastres, as atividades de tal projeto englobam capacitação da comunidade escolar nas áreas de prevenção, combate a incêndios e primeiros socorros.

A escola também oferece outros projetos como: Futebol, Xadrez, Ginástica Circense, Tênis, Ler e Pensar (Gazeta do Povo⁹), “Bullying não é Brincadeira”, iniciado no ano passado (2016) com o objetivo de orientar os estudantes quanto ao bullying.

Projeto Político Pedagógico da escola CEI Padre Francisco Meszner

Segundo o PPP da escola, a instituição de ensino CEI Padre Francisco Meszner é uma escola com oferta de tempo integral que visa à proteção e o atendimento ao direito à educação, proporcionando uma formação voltada aos valores de participação na vida social, uma vez que é na coletividade que se constrói a emancipação dos sujeitos, tem papel fundamental na prevenção de riscos e diminuição da vulnerabilidade dos estudantes devido a fatores sociais. Trata-se de um espaço de desenvolvimento e exercício da cidadania, resgatando e afirmando valores morais e éticos; buscando formação do estudante crítico quanto à participação e função política e social e a conscientização quanto aos seus direitos e deveres através de um trabalho fundamentado numa perspectiva sócio histórica. De acordo com o Projeto Político Pedagógico da escola:

Para o desenvolvimento do trabalho pedagógico na escola é importante que todos os profissionais conheçam as características do estudante que a escola atende, bem como a fundamentação teórica que embasa as concepções e a organização da escola, as quais constam no referido Projeto Político Pedagógico (p.36).

O PPP da instituição propõe que o docente escolha as formas metodológicas mais adequadas e que melhor viabilizem a sistematização dos conteúdos curriculares; utilize de material didático e de apoio potencialmente significativo; use e diversifique recursos pedagógicos/tecnológicos para enriquecer a prática docente; utilize de estratégias que

⁹ Jornal do município de Curitiba.

atendam os diferentes canais de aprendizagem: auditivo, tátil, sinestésico e visual, respeitando a diversidade de habilidades existentes em uma única turma; atue interdisciplinarmente nos currículos; possibilite que o processo avaliativo cumpra seu papel diagnóstico e que se desvele em ações diversas, principalmente de apoio aos estudantes com dificuldades; altere, significativamente, os ambientes formativos; traga a ludicidade, a imaginação e propostas instigantes para o contexto pedagógico; dirija uma escuta atenta e qualificada às famílias em suas críticas, sugestões e necessidades; entender a sua docência como sujeitos em seus ofícios de mestres, os quais são, portanto, atores históricos, sociais e culturais que devem cumprir o desígnio de garantir as aprendizagens de seus estudantes no processo formativo de todos e de cada um.

A escola dispõe de diversos espaços que podem ser utilizados para as aulas, a organização da sala de aula também contribui para estimular atividades diversificadas, como exposição de livros, revistas, materiais didáticos, jogos e demais materiais de apoio para os trabalhos de grupo ou individuais. Sendo a sala de aula considerada um espaço de construção de experiências educativas relevantes para professores e estudantes.

Destaca-se no PPP a importância de que cada área do conhecimento possui suas especificidades e devem ser planejadas e organizadas de acordo com as diretrizes curriculares da mantenedora e seguir as orientações metodológicas assumidas como compromisso ético e político em busca da melhoria da qualidade da educação.

A escola segue a parte curricular das áreas do conhecimento, seus objetivos de aprendizagem, conteúdos e critérios de avaliação presentes nas Diretrizes Curriculares para Educação Municipal de Curitiba.

Quanto à educação das relações étnico-raciais e ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena, a escola em consonância com as Leis Nº 10.639/03 e Nº 11.645/08, regulamentada pela Deliberação CEE/PR nº 04/2006 das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, promove a discussão e a reflexão sobre as inúmeras contribuições dos negros e indígenas na formação da cultura do Brasil e que, hoje, se encontram naturalmente incorporadas ao nosso cotidiano.

Ao ser feita uma pesquisa com questionários enviados para as famílias dos estudantes, foi concluído que a escola tem uma avaliação positiva com a comunidade. Foram enviados questionários para todos os alunos, retornaram para a escola, 387 questionários respondidos, dos quais: 211 consideram a escola ótima, 161 consideram a escola boa, 4 consideram a escola regular e 14 não responderam a questão.

A escola, mesmo com uma avaliação positiva da comunidade, está sempre buscando melhorias para o atendimento e aprendizagem de seus estudantes.

4.3. Tipo de gestão e perfil de gestor adotados pela escola: o que dizem os documentos

No Brasil, a grande maioria dos gestores escolares são professores e não pessoas indicadas pelos governantes. Em Curitiba, os diretores são escolhidos pelos funcionários da escola e pela comunidade. No município de Curitiba, todas as escolas municipais têm um documento administrativo e normativo, denominado Regimento Escolar, composto por regras que devem ser seguidas por todas as pessoas que fazem parte do estabelecimento, sejam elas da equipe administrativa, pedagógica, técnica ou de serviços gerais. O Regimento Escolar tem como objetivo fazer com que cada um exerça a sua tarefa, promovendo a participação de todos os atores escolares, fazendo com que dessa forma, a comunidade escolar cumpra as ações propostas no Projeto Político Pedagógico da escola, além de garantir que os direitos e os deveres de todos sejam cumpridos, devendo esse documento ficar disponível para que todos os envolvidos com a escola possam consultá-lo quando sentirem necessidade.

Tal documento deve seguir a legislação do país, do estado e do município, e apresenta um papel de grande importância para o trabalho do gestor, já que além das funções do gestor, nele também se encontra a regulamentação das ações de cada membro da instituição, e dessa forma as tarefas são divididas e compartilhadas, evitando assim que todo o trabalho fique como responsabilidade de uma pessoa apenas, e que o gestor fique sobrecarregado.

No Regimento Escolar da Escola C.E.I. Padre Francisco Meszner, o gestor escolar encontra-se na equipe pedagógico-administrativa, e as atribuições específicas do diretor são:

- I- Definir, acompanhar, avaliar e realimentar em conjunto com o Colegiado e o Conselho de Escola, a Proposta Pedagógica da escola;
- II- Administrar a escola consoante à legislação vigente, de forma a assegurar a execução dos projetos definidos, em todos os turnos de funcionamento, inclusive no período noturno;
- III- Promover em conjunto com a Equipe Pedagógico-Administrativa condições técnico-pedagógicas que possibilitem o avanço educacional, articulando a execução da Proposta

Pedagógica da escola, em consonância com as diretrizes definidas pela Secretaria Municipal da Educação;

IV- Promover canais de comunicação de forma a garantir o fluxo de informações fidedignas na unidade escolar e com os Núcleos Regionais de Ensino e diferentes setores da Secretaria Municipal de Educação, visando à qualidade do processo pedagógico-administrativo;

V- Responsabilizar-se pelo cumprimento do Calendário Escolar e do horário estipulado para o funcionamento escolar, garantindo a carga horária e os dias letivos exigidos por Lei e divulgando-os amplamente junto aos pais ou responsáveis;

VI- Acompanhar a organização e efetivação dos componentes curriculares de forma a garantir o cumprimento à exigência legal;

VII- Promover ações conjuntas com outros órgãos, de acordo com as diretrizes da mantenedora, que possibilitem a melhoria do trabalho da escola;

VIII- Promover ações conjuntas com a comunidade, articulando-a à Proposta Pedagógica da escola;

IX- Definir diretrizes de funcionamento da escola, no âmbito da sua responsabilidade, em consonância com a legislação vigente;

X- Responsabilizar-se em conjunto com o Colegiado e Conselho de Escola pelo emprego adequado dos recursos materiais, físicos e financeiros da escola;

XI- Responsabilizar-se pelo funcionamento da EJA e Educação Permanente, conforme a organização curricular;

XII- Responsabilizar-se por programas e projetos assumidos pela escola em todos os turnos em que forem ofertados;

XIII- Desempenhar demais tarefas típicas da área, quando for solicitado.

Diante de todos esses fatores, fica claro o quanto a figura do gestor escolar é importante para a instituição de ensino, o quanto a organização e o bom desempenho da escola dependem do trabalho do diretor, que vai contar com toda a equipe para juntos alcançarem os objetivos.

Porém, apesar de ser uma função extremamente importante, é também muito desafiadora, já que o gestor é o maior responsável pela instituição, tendo que responder legalmente e se responsabilizar por todos os fatos ocorridos dentro da escola, segundo Paro (2010):

Ele é considerado o responsável último pela administração escolar. Enfim, é o diretor que, de acordo com a lei, responde, em última instância, pelo bom funcionamento da escola – onde se deve produzir um dos direitos sociais mais importantes para a cidadania (p.766).

Além dessa questão, muitas vezes o diretor precisa realizar mais funções do que está previsto nas leis, acumulando tarefas e tendo o tempo como um problema para conseguir dar conta de tudo o que necessita realizar, segundo Diniz (2002):

Enredado nas solicitações constantes que lhe chegam de todas as partes, alunos, professores, encarregados de educação, Ministério da Educação e autarquia, o chefe de estabelecimento, em grande parte dos casos, apenas encontra algum tempo disponível no fim de dia de trabalho, após o termo das actividades lectivas. Afinal esses momentos de relativa calma o chefe de estabelecimento utiliza-os na preparação da agenda de trabalho do dia seguinte. Mesmo assim, não raras vezes isso é feito à custa do tempo pessoal e familiar, em casa. (p.130)

Daí a importância de ter consigo uma equipe que participe, colabore e coopere para que o gestor não fique sobrecarregado e juntos trabalhem para um bom funcionamento da instituição de ensino, sempre visando a melhoria.

4.4. O trabalho da diretora

A diretora tem bastante experiência na área da educação, tanto no cargo de professora como de diretora:

Ao todo, são 25 anos de experiência profissional na área da educação, 24 anos na Rede Municipal de Curitiba e 23 anos nesta mesma instituição de ensino. (...) Essa é a minha terceira eleição para o cargo de diretora, eu fiquei no cargo durante duas gestões, correspondendo aos anos de 2003 a 2009. Em seguida deixei o cargo por 3 anos, retornando em 2015, e estou no cargo até hoje. (E1).

Mesmo perante as dificuldades, ela demonstra esforço para alcançar os objetivos. “A direção se esforça para acompanhar a parte pedagógica, porém nem sempre é possível” (E1) E bastante preocupação em relação aos profissionais que integram a sua equipa, pois em momentos de dificuldade, em que a direção percebe que os professores foram atingidos e estão desmotivados, utilizam estratégias para motivá-los: “Procuramos incentivar para que não desistam, dizendo que sempre fazem o melhor pelos alunos”. (E1).

A diretora se mostrou sempre muito cuidadosa e receptiva, todos os dias antes de bater o sinal, às 08:00, a diretora ficava recepcionando os estudantes na chegada, quando todos esses entravam em sala, ela verificava se o quadro de professores estava completo, caso não estivesse, resolvia a situação, solicitando substituições, as pedagogas sempre auxiliavam nessa tarefa (Ob1). Como a própria revelou na entrevista, ela nos mostra uma rotina bastante intensa e corrida, onde chega bem cedo na escola e imediatamente inicia o seu trabalho, fazendo sua agenda, elencando suas tarefas diárias e colocando-as por ordem de urgência, e mudando a ordem de realização das tarefas conforme vão chegando novas para resolver. “Eu chego bem cedo na escola:

No início da manhã, eu e a vice-diretora verificamos se o quadro de professores está completo (...) Se houver pais para atender, atendemos logo no início da manhã. E em seguida, eu anoto na minha agenda tudo o que eu sei que eu preciso fazer naquele dia, e durante o dia eu vou sinalizando o que eu já consegui realizar (...) preciso conferir o meu e-mail de hora em hora, porque sempre surgem demandas por e-mail(...). (E1).

Mostra-se muito empenhada em fazer sempre o melhor pela escola, e parece não medir esforços, realizando qualquer tarefa que seja necessária. “(...) No final da manhã, vem a hora do almoço das crianças que ficam na escola o dia todo (período integral), normalmente existem pessoas na escola para cuidar das crianças nesse momento, porém atualmente, estamos com falta de profissionais na escola, e essa tarefa está sendo executada por mim e pela vice-diretora (...)” (E1).

Tarefas concepção / Gestão operacional

A diretora da escola C.E.I. Padre Francisco Meszner fala-nos de uma rotina, diária, em que inicia suas tarefas mais cedo que os demais profissionais da instituição, considerando ser essa uma forma mais eficaz de organizar suas atividades, garantindo o bom funcionamento da escola: “Eu chego bem cedo na escola (...) No início da manhã, eu e a vice-diretora verificamos se o quadro de professores está completo (...)” (E1). Trata-se de uma rotina que se inscreve nas ‘Tarefas concepção / Gestão operacional’, que visa a organização, coordenação e controle, para que tudo esteja perfeitamente organizado, quando se iniciarem as aulas, sem que falte alguém para alguma atividade, e o trabalho de todos possa ocorrer conforme o esperado.

Em seguida, diariamente, fazia sua agenda, elencando as principais tarefas que deveria realizar durante o dia, e checava os e mails, lendo e respondendo todos no mesmo instante. Caso houvesse algum assunto urgente para resolver, era a primeira tarefa que realizava, conversando ou telefonando para quem fosse preciso.

Ao realizar as atividades elencadas, a diretora sinalizava que tal atividade já havia sido concluída, e durante o dia, quando apareciam novas tarefas, sempre anotava, para não se esquecer de realizar nada (Ob1 e Ob2). Na entrevista, refere “eu anoto na minha agenda tudo o que eu sei que eu preciso fazer naquele dia, e durante o dia eu vou sinalizando o que eu já consegui realizar.” (E1). Igualmente, organiza suas atividades por turnos, dando prioridade a algumas atividades, no período da manhã e deixando outras para a parte da tarde. “Se houver pais para atender, atendemos logo no início da manhã (...)” “(...)de tarde eu tento resolver o que ficou de pendência da manhã, em seguida resolvo alguma questão pedagógica, de organização (...)” (E1). Há, da sua parte, uma evidente preocupação com as questões relacionadas à planificação, organização, coordenação e controle.

As entrevistadas E2 e E3 consideram-na proativa e muito organizada, realizando não apenas o trabalho que lhe compete como diretora, como também qualquer trabalho que seja necessário, mostrando assim a sua preocupação com o bem geral da instituição, e de todos os que fazem parte da mesma, nomeadamente sabendo gerir as dificuldades em relação à parte financeira e burocracia imposta pela Prefeitura: “Proativa, faz tudo e mais um pouco na escola. É diretora, mas assume papel de professora, pedagoga, inspetora, profissional da manutenção etc.” (E2).

É extremamente organizada, tem a real noção do que a escola precisa na parte de manutenção, conservação e reparos. Ela mesma faz muitos consertos, contrata os profissionais necessários para realizarem os serviços, porém muitas demandas dependem de verbas específicas e autorizações da mantenedora, o que dificulta em demasia a resolução dos problemas. (E3)

Liderança pedagógica e instrucional

A ação educativa da diretora na gestão organizacional e liderança pedagógica é muito valorizada pela própria, sendo uma das componentes que privilegia na sua atividade, acreditando ser muito importante o acompanhamento pedagógico da sua parte. Porém, relata que não está sendo possível dispensar a atenção devida para essa parte “A direção se

esforça para acompanhar a parte pedagógica, porém nem sempre é possível (...) as pedagogas repassam as situações pedagógicas mais preocupantes ou mais exitosas.” (E1).

A equipe de gestão é composta pela diretora, a vice-diretora, uma coordenadora (articuladora do integral)¹⁰ e três pedagogas, uma das quais no período da manhã, outra no período da tarde, e a terceira a tempo integral. Para o presente trabalho, apenas duas pessoas aceitaram responder às questões da entrevista, sendo elas a vice-diretora e uma das pedagogas. Ambas elogiaram o trabalho da diretora, no que diz respeito às Tarefas Técnicas/Educativas. “A diretora, em suas atribuições administrativas e pedagógicas, demonstra ter conhecimento de suas atribuições, apresentando iniciativa e segurança de suas ações (...)” (E2). “A diretora é extremamente competente em sua função. Tem conhecimento técnico, tem experiência, tem bom senso, todo seu trabalho é pautado na ética (...)” (E3).

Foi exaltado o cuidado e a preocupação da diretora com o acompanhamento pessoal dos alunos: “Consegue acompanhar o andamento pedagógico da escola, conhecendo os alunos, suas dificuldades e está sempre atenta aos encaminhamentos e procedimentos necessários, cobrando que sejam realizados e dando condições para sua efetivação.” (E3).

Nota-se a sua inquietação quanto às tarefas técnicas / educativas, onde demonstra querer estar por dentro dos planejamentos de aulas e acompanhamento pessoal aos estudantes, porém devido a demanda de trabalho, não consegue acompanhar tão de perto, mas não deixa essa categoria de lado, e sempre se esforça para dar o seu melhor nessa questão. (Ob1)

A partir das observações foi possível vê-la a acompanhar a semana de conselho de classe¹¹. De fato, participou em todas as reuniões, sendo essas uma por turma. Para além da diretora, estavam presentes a professora regente, a corregente¹² e a pedagoga. Nesses momentos, a diretora analisou e avaliou os materiais dos alunos, questionando e orientando as professoras quanto ao encaminhamento e ações que deveriam ser realizados, principalmente em relação aos alunos que apresentam alguma defasagem ou dificuldades de aprendizagem. Demonstrando bastante preocupação com cada turma, e com cada aluno individualmente, observava não apenas o planejamento da professora, como também as

¹⁰ Responsável pela coordenação e organização das atividades das oficinas do período integral.

¹¹ Reunião avaliativa, na qual os envolvidos com o processo de aprendizagem dos docentes discutem sobre o desempenho dos mesmos, bem como os resultados do trabalho realizado e as estratégias para o ensino.

¹² Professora que auxilia a regente em sala atendendo os alunos, principalmente os que apresentam maiores dificuldades de aprendizagem. Auxilia também no planejamento, sugerindo ações que contribuam para a efetivação da aprendizagem dos estudantes.

atividades, avaliações e caderno de produção de texto¹³, e orientando as professoras a respeito do que havia observado. Todos os profissionais envolvidos na reunião, ouviram e acataram suas orientações com muito respeito. De resto, embora não participando nos acompanhamentos pedagógicos para realização dos planejamentos com as professoras, que eram sempre orientadas pelas pedagogas, a diretora frequentemente solicitava que a mesma repassasse as informações, e dessa maneira, estava sempre a par da situação. (Ob2)

A sua liderança pedagógica e instrucional faz-se evidenciar pelo fato de não menosprezar essa componente e de ter conhecimento da realidade da escola, designadamente da sala de aula, já que atuou por muitos anos como professora, o que auxilia uma visão mais precisa e realista sobre o tema em questão. “Tem conhecimento da realidade da escola, uma vez que já trabalha nesta unidade há muitos anos como professora, e também já trabalhou como diretora anos atrás”. (E2). “Envolve-se em todas as questões da escola, administrativas e quanto às pedagógicas. Está sempre auxiliando quanto aos atendimentos dos estudantes, familiares e professores.” (E2).

Tarefas de Relações Humanas/Liderança e Gestão Pessoal

As tarefas que demonstraram tomar mais tempo da diretora, foram as tarefas de relações humanas / liderança e gestão de pessoal, eram muitos conflitos para resolver, tanto entre alunos, como entre professores e funcionários, além disso, a falta de professores sempre gerava uma situação delicada, mas em todas as situações observadas a diretora teve muita paciência e calma, mostrando-se segura de suas decisões. Foram necessárias várias conversas motivadoras para que ninguém tomasse atitudes precipitadas que pudessem prejudicar o grupo e/ou os alunos, pois a escola estava com menos professores do que tinha direito, e quando mais algum faltava, alguns perdiam hora atividade¹⁴ ou o apoio da professora corregente, então muitas vezes os professores demonstravam-se nervosos e irritados, e nesses momentos a diretora precisava intervir e orientar para que fosse feito o melhor para a escola. (Ob1 e Ob2)

Constata-se que a diretora tem grande estima pelas pessoas com quem trabalha, com as quais partilha uma quota parte da responsabilidade e do sucesso da sua gestão: “A equipe com a qual eu trabalho é bem interessada, eu diria que aproximadamente 90% dos profissionais da escola são muito esforçados e competentes (...) procuram fazer o melhor

¹³ Caderno que acompanha o aluno desde o momento que ele entra na escola, destinado apenas para a realização de produções de texto, com o objetivo de acompanhar a evolução do estudante em relação às suas produções textuais.

¹⁴ Momento para planejar, estudar, realizar correções, produzir avaliações ou materiais.

sempre, correndo atrás para atingir todos os objetivos. Consigo manter um diálogo bom com a equipe” (E1). Todos os dias em que estava na escola, constatamos que participava do momento de intervalo e comparecia na sala dos professores, conversando informalmente com os mesmos e outros funcionários. Nos dias que sucediam às reuniões, ela sempre solicitava a atenção dos professores e repassava todas as informações importantes que havia recebido nas reuniões, realizando tal tarefa tanto no período da manhã quanto no período da tarde. Repassava também as principais informações por e-mail para todos os profissionais. (Ob1 e Ob2)

Durante a entrevista, foi evidente a fase crítica política que atravessam, que atinge diretamente os trabalhadores, e refere a necessidade de motivar os professores “Estamos vivendo um período político de aumento de obrigações e diminuição dos nossos direitos (...) Procuramos incentivar para que não desistam, dizendo que sempre fazem o melhor pelos alunos”. (E1) (Tarefas de Relações Humanas/Liderança e Gestão Pessoal).

Ao nível das Tarefas de Relações Humanas/ Liderança e Gestão de Pessoal, dois olhares diferentes foram contemplados: por um lado, a sua relação com os demais profissionais foi elogiada pela vice-diretora:

Está sempre atenta aos profissionais da escola, dando apoio e orientações necessárias para que cada um execute bem o seu trabalho, fazendo com que percebam que são valorizados, o quanto são fundamentais para o caminhar da escola. Como diretora não se esqueceu das dificuldades do dia a dia da sala de aula. Tem visão e conhecimento para exigir o máximo de cada um e dá o exemplo pois ela dá sempre o seu máximo, sua dedicação e cuidado com a escola são exemplo para todos. (E3)

Por outro lado, a sua capacidade de liderança e de mediação também foi enaltecida, sobretudo na forma como gere os conflitos e as micropolíticas, como refere a pedagoga entrevistada:

Sua capacidade de liderança e mediação são testadas diariamente, pois diferente de outras vezes que atuou como diretora, o grupo atual é muito heterogêneo e com vários grupos menores formados, que não pensam como um todo, simplesmente se opõem constantemente uns contra os outros. (E2)

Não obstante esta capacidade que a pedagoga reconhece na diretora, de saber trabalhar com um grupo de professores dividido que, muitas vezes, diverge nas opiniões,

levando a discussões, que ela precisa de mediar e em que intervem para que todos ajam pensando coletivamente em prol do bem da escola, critica a diretora no modo como por vezes dialoga com os demais funcionários da instituição “[...] apresenta um humor instável. Às vezes está bem, sendo possível dialogar, outras nem tanto, sendo ríspida e irônica o que atrapalha um pouco as relações dentro da escola.” (E2).

Durante as observações, frequentemente passava na secretaria e acompanhava o trabalho das secretárias, verificava se tudo estava correndo bem e se elas estavam precisando de algum auxílio. No final do mês conferiu o livro ponto, com as assinaturas e os horários de entrada e saída de cada profissional, registrando as faltas e/ou atrasos justificados. Relatou que realiza essa tarefa todos os meses. (Ob1 e Ob2)

Tarefas de Gestão Externa/Prestação de Contas e Relação com a Comunidade

Quanto à prestação de contas, a diretora destaca-a em duas vertentes: “na parte financeira, eu destaco a parte da burocracia como uma grande dificuldade”; “Em relação à parte pedagógica, a cobrança é muito grande, principalmente em anos em que são aplicadas as avaliações para o IDEB (...)” (E1). Mostrando-nos uma grande inquietação com questões que se encaixam nas Tarefas de Gestão Externa/Prestação de Contas e Relação com a Comunidade, a diretora enfatiza a preocupação com a taxa de reprovação de alunos, já que o município obriga a que apenas um número mínimo de alunos sejam retidos. Segundo a sua opinião, alunos com muita dificuldade e/ou defasagem de aprendizagens transitam de ano, sem dominar totalmente os conteúdos necessários: “(...) existe uma pressão muito grande para que a escola não reprove nenhum aluno, pois a reprovação diminui o índice do IDEB da escola e, conseqüentemente, do município.” (E1).

Constatou-se, nas observações, que estava sempre em contato com o núcleo de educação e demais autoridades. Durante a reunião do Conselho de escola, prestou contas de todas as verbas recebidas, e da utilização das mesmas, informou também de novas verbas de serem recebidas, e questionou quais eram as prioridades para a utilização de tais verbas, os participantes do conselho deram suas opiniões, e juntos decidiram. A reunião foi tranquila e não apresentou conflitos, todos pareciam concordar com as prioridades para a melhoria da escola.

Durante o período de observação, foi convocada para duas reuniões externas, uma em cada semana, ambas no período da manhã. Não foi realizada a observação durante essas reuniões, porém a diretora relatou que uma delas foi para tratar de questões

administrativas gerais, e a outra foi para questões pedagógicas, e então uma das pedagogas a acompanhou na reunião. Relatou que é convocada para, em média, 4 reuniões por mês. (Ob1 e Ob2)

As vice-diretora e a pedagoga entrevistadas demonstraram ter opiniões distintas à prestação de contas. A Vice-diretora considera que “Ela está sempre em contato com a equipe, faz repasse de todas as informações, transmite as boas e as más notícias, mostrando que toda a equipe deve estar unida e que juntos poderão enfrentar e superar os problemas.”(E3). Já a pedagoga tem outra visão a respeito do repasse de informações:

Um dos problemas observados é que a diretora é muito centralizadora. Algumas informações são repassadas e outras não. Muitas coisas são decididas apenas entre ela e a vice-diretora e só comunicadas; ou são decididas entre elas e induzidas aos demais dando uma falsa ideia de que o grupo decidiu. (E2)

Segundo a vice-diretora, em relação ao seu esforço para a melhoria da escola, a diretora “Tem consciência de que escola não é lugar de milagres, sabe que muitas coisas vão além da capacidade da escola, mas também tem consciência de que muito pode ser feito e esse muito é feito.” (E3). Da mesma maneira, quanto às verbas públicas que a escola recebe, é vista como sendo:

Rigorosa e atenciosa com as verbas públicas, segue prontamente as determinações para uso e prestação de contas. O que não é simples nem fácil. Usar uma verba pública dá um enorme trabalho, muita preocupação e uma imensa quantidade de trabalho. Mas ela realiza sempre com êxito suas obrigações. (E3)

Como verificamos, são várias as questões organizacionais e financeiras decididas em reuniões do conselho de escola, que acontecem eventualmente, quando existe a necessidade, após o horário de expediente. As informações e decisões tomadas são sempre repassadas para os demais professores e funcionários no dia seguinte, durante o horário de intervalo, e também via e mail. (Ob1 e Ob2)

Quanto à sua relação com a comunidade, apenas a vice-diretora se pronunciou, relatando que a prática realizada pela diretora é exitosa: “Recebe muito bem a comunidade, está sempre pronta a atendê-los e também é muito bem aceita por todos. É alguém em quem confiam. Sabe ouvi-los e consegue fazer com que observem as situações por um outro lado conseguindo mediar conflitos.” (E3).

Das observações realizadas ficou evidente que frequentemente atendia alunos que entravam em conflito, principalmente após o horário de recreio, recebia-os, orientava-os, advertia-os e anotava a ocorrência em ata, e quando necessário convocava os pais para reuniões, normalmente passava a situação para as pedagogas (Ob1). A diretora tendeu também, muitos estudantes com problemas de indisciplina, os quais estavam com comportamentos inadequados em sala e foram encaminhados para a direção. Também aqui a diretora conversava, orientava, e juntamente com a vice-diretora encaminhava-os para algumas atividades a realizar na sala. Quando necessário anotava a ocorrência e notificava os pais via agenda escolar. (Ob1 e Ob2)

Normalmente não participava nas reuniões agendadas com os pais, que eram atendidos pela professora e pedagoga, mas antes das reuniões orientava sempre a pedagoga que em caso de necessidade poderia chamá-la para participar (Ob1 e Ob2). Inúmeras vezes, os pais apareciam sem agendamento de reunião e pediam para serem atendidos. Nesses casos, ela sempre os ouvia com muita atenção e quando conseguia resolvia ela mesma a situação, outras vezes a vice-diretora atendia o caso, e outras vezes, dependendo do que se tratava, o caso era encaminhado para as pedagogas. (Ob1 e Ob2)

Muitos professores e funcionários também a procuravam para resolver algumas questões e/ou conflitos, várias reclamações sobre os colegas, sobre questões organizacionais da escola, sobre os estudantes, bem como dúvidas em relação ao trabalho. Ela estava sempre aberta para ouvi-los e tentava resolver da melhor maneira, muitas vezes sentia a necessidade de falar com o grupo todo sobre alguma questão, então ela dava o recado na hora do recreio, e enviava mensagens nos grupos de celular e por e mail. (Ob1 e Ob2)

Tarefas de concepção / gestão operacional

Mostrou-se muito competente no que diz respeito às tarefas de concepção / gestão operacional, sendo muito organizada, mantendo uma boa coordenação, onde todos pareciam a respeitar muito, em nenhum momento se mostrou autoritária, porém sempre exerceu o controle da situação, e todos respeitavam a hierarquia existente. Realizou documentos necessários, bem como orçamentos e compra de materiais necessários, sempre com muita responsabilidade e dentro dos prazos estabelecidos. Acompanhou e orientou os trabalhadores que compareceram para realizar trabalho de reforma em uma parte do pátio da escola (colocação de paver). (Ob1)

Sempre conversava com a vice-diretora sobre as necessidades da escola, como compra de materiais escolares necessários e também manutenções em geral (conserto de ventiladores, instalação de pia, limpeza dos toldos e da cobertura da quadra) Realizava diversas solicitações de orçamentos via e mail e ligações, sempre com o auxílio da vice-diretora. (Ob1 e Ob2)

Demonstrou preocupação com o trabalho das professoras, quando antes de realizar uma compra de materiais, conversou com o grupo durante o intervalo, questionando se alguém estava precisando de algum material que não havia na escola, pois caso precisassem deveriam comunica-la que ela acrescentaria na lista de compras. (Ob1)

Juntamente com a vice-diretora, realizou a pauta da próxima reunião do Conselho de escola, bem como o bilhete de convocação para os membros do mesmo. (Ob1)

4.5. Desafios, problemas e soluções da diretora relativamente ao desempenho das suas organizações escolares.

Ao longo da entrevista, foi possível perceber que a diretora demonstra grande apreço pela instituição de ensino em questão, na qual atua há 23 anos, sendo que nesse tempo já desempenhou o papel de professora e de diretora. Pode-se perceber a sua dedicação, nomeadamente trabalhando para além do previsto na sua carga horária, chegando antes e saindo depois do horário previsto, abdicando de horários de almoço, quando necessário.

Considerando a sua função bastante atarefada, relata que repetidas vezes não consegue concluir o que foi previsto para o dia de trabalho, e que ficam pendências para o outro dia:

(...) de tarde eu tento resolver o que ficou de pendência da manhã, em seguida resolvo alguma questão pedagógica, de organização (...) continuo realizando várias tarefas, atendendo os professores, e resolvendo as questões que surgem durante o dia (...) muitas vezes fica alguma pendência para ser resolvida no outro dia (...). (E1)

Na base da dificuldade em concretizar as atividades estão muitos imprevistos que surgem diariamente:

Muitas vezes não consigo seguir o que foi planejado devido à muitas intervenções, sendo as maiores os conflitos dos estudantes (...)sempre acontecem muitos imprevistos, busco sempre resolver as questões mais urgentes antes(...), todos os dias eu sou interrompida no meio das minhas tarefas, e tem muitas coisas que eu acabo deixando para depois, até mesmo para o outro dia”. (E1)

Ficando evidente a grande importância conferida às Tarefas de Relações Humanas/Liderança e Gestão de Pessoal, é também onde relata encontrar as maiores dificuldades:

São vários desafios, o maior de todos é lidar com a relação das pessoas (...) nunca conseguimos agradar a todos, procuro sempre estar aberta para ouvir a todos (...) nem sempre é possível fazer o que todos querem (...) É muito difícil conseguir fazer com que todas as pessoas trabalhem unidas, como uma equipe. (E1).

Em muitas ocasiões, surgem conflitos entre os membros da instituição, levando-a, juntamente com a vice-diretora e, quando preciso, a equipa pedagógica, à necessidade de realizar a resolução de tais conflitos “ (...)Tentamos sempre fazer a mediação dos conflitos entre as partes.” (E1).

De resto, “Outro desafio bem grande é conseguir manter uma rotina para conseguir realizar todas as tarefas necessárias dentro do tempo estimado para tal (...) sempre tento fazer a agenda e seguir o que está previsto.” (E1). Outras dificuldades são as relacionadas com a gestão do tempo e as Tarefas técnicas/Educativas. Segundo a diretora, há necessidade de acompanhar a componente pedagógica de perto, porém o tempo disponível para fazê-lo é insuficiente devido à “ falta de tempo para conseguir acompanhar mais de perto a parte pedagógica da escola (...) o acompanhamento pedagógico é muito difícil de conseguir realizar, eu tento acompanhar sempre por meio das informações que as pedagogas me passam.” (E1).

Outra dificuldade que emerge da entrevista da diretora é relativo às Tarefas de Gestão Externa/Prestação de Contas e Relação com a Comunidade, mais precisamente sobre prestação de contas. A diretora critica os instrumentos de avaliação externa e a cobrança excessiva pela obtenção de resultados:

Somos muito pressionados, principalmente em relação ao IDEB, que é uma avaliação nacional. (...) Acredito que se não houvesse ranqueamento do IDEB não haveria tanto

estresse. A escola já tem vários instrumentos para avaliar a instituição, e esses são mais fiéis que os instrumentos externos. (E1)

Além das dificuldades já expostas, há ainda a considerar a dificuldade com relação às Tarefas de concepção/Gestão operacional, relativas ao espaço físico e às instalações, principalmente quando se trata da educação em tempo integral, nos espaços onde acontecem as práticas educativas:

Falta de estrutura física, faltam mais salas especializadas, falta um refeitório, falta de um espaço de lazer e para descanso e também a falta de profissionais, pois não temos um número suficiente de funcionários para que seja realizado um bom trabalho no período integral. (E1)

Para ela as questões que ocupam maior percentual de tempo são as “Tarefas burocráticas como assinatura de documentos, elaboração de atas, avisos, consulta de e mails, contato com o núcleo de educação, atendimentos aos pais (...)” (E1). Além dessas, também as situações de conflitos entre os estudantes demandam muito tempo: “Atendo muitos casos de resolução de conflitos entre os estudantes, principalmente após os momentos de recreios. Esta tarefa toma bastante tempo, pois é preciso conversar, registrar e orientar” (E1).

4.6. As percepções descritivas e avaliativas da diretora relativamente à sua ação educativa.

Uma das grandes preocupações da diretora prende-se com a imagem da escola, bem como com a visão que a comunidade tem sobre a instituição: “Eu me preocupo bastante com a imagem da escola, pois a imagem da escola é o reflexo do nosso trabalho. É por meio da imagem que a comunidade tira suas primeiras conclusões a respeito da instituição (...)” (E1).

Relatando que presta muita atenção às redes sociais que são utilizadas para divulgar o trabalho da escola, tem sempre o cuidado para não expor ninguém. “Outra questão que acho muito relevante sobre esse tema diz respeito às redes sociais (...) é necessário tomar muito cuidado para não expor os alunos e pais de alunos.” (E1).

Outra forma de divulgar o trabalho da escola e de aproximar os pais e a comunidade da instituição é feito por meio de reuniões e apresentações, abrindo a escola para todos que quiserem conhecer um pouco mais sobre o trabalho aí realizado:

Tento sempre divulgar o trabalho realizado na escola, por meio de reuniões com os pais (...) Tentamos sempre realizar eventos e apresentações abertos aos pais e à comunidade, para que esses possam estar dentro da escola, acompanhando de perto o trabalho realizado dentro da instituição (...) para que assim todos consigam ter confiança nos profissionais da instituição, tendo uma boa imagem da escola. (E1)

Quanto às informações para os setores internos, considera fazê-lo com celeridade, por e-mail, telefone, e em alguns casos, pessoalmente:

Eu ou a vice-diretora sempre entramos em contato com o setor que seja necessário, e sempre fazemos o contato com rapidez, pois acredito que seja melhor nós comunicarmos à eles o que aconteceu, antes que a informação chegue até eles por outras pessoas. Normalmente fazemos contato por telefone, e se surge algum caso mais grave, marcamos reunião para conversarmos pessoalmente. (E1)

Mostra-se bastante democrática, referindo nunca aceitar propostas ou mudanças sem antes conversar abertamente com toda a equipe:

Quando o núcleo sugere alguma mudança, nós nunca acatamos sem conversar com toda a equipe, sempre colocamos em reunião, e ouvimos a opinião da equipe, e caso a maioria não ache uma boa mudança, conversamos com o núcleo para tentar resolver a questão da melhor forma possível. E quando a maioria gosta do que foi proposto, aceitamos e iniciamos o trabalho. (E1)

E quando surgem alguns conflitos, diz resolvê-los “Com conversas, reuniões, atas, e em alguns casos advertências.” (E1). Com relação às discussões ou decisões, relata que sempre realiza reuniões e tudo é resolvido de maneira tranquila: “Com conversas, reuniões, atas (...). Sempre buscando o diálogo e a melhoria da instituição”. (E1).

Ficou evidente que a diretora se envolve em todas as categorias de tarefas da escola, buscando estar sempre presente e disponível para ajudar no que for preciso. Exalta-se sua preocupação com o bom funcionamento da escola, bem como com todos os

envolvidos, questionando se estava tudo correndo bem ou se necessitavam de orientação ou apoio. (Ob1 e Ob2)

Gestora de porta aberta

A diretora passou a maior parte do tempo na sua sala, mas a porta ficava aberta e todos aparentaram ter bastante liberdade para entrar quando julgassem necessário. Porém, ao longo do dia, deslocava-se por várias partes da escola (secretaria, sala das pedagogas, sala dos professores, sala de aula e almoxarifado) e tinha rotinas que envolviam os alunos. (Ob1 e Ob2). Por exemplo, todas as quartas-feiras após o horário de recreio, tanto do período da manhã, quanto do período da tarde, todos os estudantes formavam filas no pátio, organizados por turmas e orientados por suas respectivas professoras, para cantarem o hino nacional e ouvirem os recados importantes da semana. A diretora acompanhou esse momento nas duas semanas, sendo que na primeira foi ela quem repassou os recados, e na segunda semana foi a vice-diretora. (Ob1 e Ob2)

Igualmente, todos os dias, entre as 11:30 e as 12:30, a diretora acompanhava os alunos no horário de almoço, juntamente com a articuladora do integral, ajudando no que eles precisavam, orientando na alimentação, e observando se todos estavam se alimentando corretamente. Por essa questão, desfrutava de menos de trinta minutos de almoço por dia, almoçava na escola mesmo, e logo em seguida começava a sua rotina do período da tarde. (Ob1 e Ob2)

Por volta de 12:50, antes de bater o sinal do período da tarde, às 13:00, ela já estava pronta para recepcionar os estudantes, e novamente conferir se o quadro de professores da tarde estava completo. (Ob1 e Ob2)

Considerações finais

O cargo de diretor escolar é muito exigente. Se é certo que o sucesso da escola não depende unicamente do diretor, este tem uma enorme responsabilidade e enfrenta muitos desafios diários, buscando estratégias para enfrentar e superar tais desafios, acreditando que apesar desse fator é possível alcançar uma instituição bem coordenada e administrada, e assim continuar na busca de fazer sempre o melhor.

Com o atual cenário da educação brasileira, que não responde às expectativas da sociedade, as escolas recebem duras críticas da população. Além disso, as escolas brasileiras possuem uma estrutura tradicionalmente hierarquizada, em que a liderança surge associada exclusivamente à ocupação de um cargo (Luck, 2014).

O problema em que se baseia a presente pesquisa, partiu da necessidade de conhecer com maior aprofundamento o trabalho da diretora escolar da escola CEI Padre Francisco Meszner, uma escola pública de ensino fundamental I, no município de Curitiba, no Paraná, região Sul do Brasil. A instituição onde se deu a pesquisa localiza-se em uma área de classe média, mas com invasões próximas, o que faz com que receba alunos com grande diferença social, desde alunos de classe média até alunos que vivem em situação de extrema pobreza.

Partindo do destaque que o diretor tem no contexto escolar e da relevância do seu papel dentro de uma instituição escolar, buscou-se conhecer, com detalhes, o trabalho realizado pela gestora da instituição em questão, tendo como objetivo perceber os principais desafios enfrentados pela diretora escolar, no seu cotidiano, bem como as estratégias utilizadas para superar tais desafios.

A gestora em questão é uma profissional com bastante experiência, possuindo 25 anos de trabalho na área da educação. Pareceu muito preocupada e cuidadosa com seu trabalho, demonstrando grande afeto pela instituição na qual trabalha há 23 anos, já tendo exercido o cargo de professora e de diretora, entre os anos de 2003 a 2009, e retornando ao cargo no ano de 2015 até o momento.

Foi possível perceber que, na organização pesquisada, o conceito de gestão democrática, amplamente discutido atualmente, é levado a sério: a eleição de diretores conta com a participação de todos os funcionários e da comunidade escola; existe um conselho escolar com membros da escola e da comunidade e a diretora revelou preocupação em envolver todos os membros da escola em processos decisórios, bem como repassar todas as informações pertinentes. Como diz Luck, Freitas, Girling e Keith (2001):

Em organizações democraticamente administradas – inclusive escolas – os funcionários são envolvidos no estabelecimento de objetivos, na solução de problemas, na tomada de decisões, no estabelecimento e manutenção de padrões de desempenho e na garantia de que sua organização está atendendo adequadamente às necessidades do cliente. (p.15)

Por mais que a diretora deseje participar de todas as categorias de trabalho da escola, ela demonstra ter consciência da importância de todos os membros da instituição, bem como da gestão democrática. Estava sempre presente e disposta a auxiliar no que fosse preciso, porém sem invadir o espaço dos funcionários, estava sempre aberta para esclarecer dúvidas, da mesma forma que para receber críticas e ou sugestões. Inclusive, incentivava os professores para que participassem e opinassem sobre os assuntos relevantes para a escola, mostrando assim que exerce uma gestão participativa.

As tarefas que demonstraram tomar mais tempo da diretora, foram as tarefas de relações humanas / liderança e gestão pessoal, dado existirem muitos conflitos e situações a serem resolvidos. Porém, a gestora mostrou-se muito segura em suas atitudes e decisões em relação à essa questão, resolveu as situações com paciência e calma, sempre motivando os professores e demais funcionários para que ninguém tomasse atitudes precipitadas que pudessem prejudicar o bom andamento do trabalho. Manteve boa relação com todos os membros da escola, participou ativamente dos momentos de intervalo, interagiu e conversou informalmente com os funcionários. Nesses momentos, mostrou grande capacidade de mediação e liderança, que para Luck (2014) constitui:

um exercício de influência que requer competências específicas, que se desenvolvem continuamente e demandam capacitação continuada no desenvolvimento do profissional para, cada vez melhor e de forma mais consistente, seja capaz de motivar, orientar e coordenar pessoas para trabalhar e aprender colaborativamente. (p.21)

O sujeito objeto da nossa pesquisa – a diretora - mostrou-se inquieta com relação às questões que se encaixam nas tarefas de gestão externa / prestação de contas, mencionando uma pressão muito grande para que a escola aumente, ou no mínimo mantenha, o seu índice do IDEB, o que tem como consequência que muitos alunos avancem de ano sem

dominar os conteúdos necessários. Além disso, a direção vê-se na contingência de pressionar demasiadamente os professores, que por sua vez, pressionam os alunos, para que estes tenham um bom desempenho na prova Brasil, a qual gera, juntamente com o número de reprovações, o resultado do IDEB.

No âmbito da relação com a comunidade, a diretora em análise atendeu os pais quando foi necessário, realizou reuniões com o conselho de escola, prestou conta das verbas recebidas, e novamente exerceu a gestão democrática, quando questionou na reunião quais seriam as prioridades para a utilização das verbas recebidas, ouvindo todas as sugestões e abrindo votação para a decisão ser tomada em conjunto, em seguida sempre repassava todas as informações e decisões tomadas para o grupo de funcionários.

Em relação à dimensão pedagógica, observou-se grande desejo de participação da diretora, e algum certo lamento por não conseguir acompanhar esta componente tão de perto quanto desejado. Porém, na medida do possível, estava sempre a par dos casos pedagógicos mais preocupantes, bem como do encaminhamento do trabalho das professoras, estava sempre em contato com a pedagoga e no que conseguiu, auxiliou e orientou, sempre dando muita relevância para o processo de ensino-aprendizagem. Conforme Paro (2015):

Não apenas direção, serviços de secretaria e demais atividades que dão subsídios e sustentação à atividade pedagógica da escola são de natureza administrativa, mas também a atividade pedagógica em si, pois a busca de fins não se restringe às atividades-meio, mas continua, de forma ainda mais intensa, nas atividades-fim (aquelas que envolvem diretamente o processo ensino-aprendizagem). (p.19)

Ficou evidente a preocupação da diretora em além de desempenhar a função administrativa da escola, ter especial atenção às questões referentes à parte pedagógica. Embora confie essa parte às pedagogas, está sempre presente, auxiliando e orientando. Procura manter bom relacionamento com os funcionários e com a comunidade, quando necessário realiza atendimento aos pais e aos alunos, não mede esforços para buscar sempre o melhor para a instituição. Segundo Libâneo (2015):

o diretor de uma escola é o responsável pelo funcionamento administrativo e pedagógico, portanto necessita de conhecimentos tanto administrativos quanto pedagógicos (...) Ele encarna um tipo de profissional com conhecimentos e habilidades para exercer liderança,

iniciativa e utilizar práticas de trabalho em grupo para assegurar a participação de alunos, professores, especialistas e pais nos processos de tomada de decisões e na solução dos problemas. (p.96)

Diante de todas essas questões, fica evidente que a figura do diretor é de extrema importância para a instituição, pois se exerce uma função muito significativa, sem a qual não se considera possível manter uma organização, traçar objetivos e alcançá-los, isso não significa que o sucesso da escola dependa unicamente do diretor, ao contrário, trata-se de um conjunto, onde o diretor lidera para que todos os membros da escola, incluindo a comunidade, participem, discutam assuntos relevantes, opinem e tomem decisões coletivamente, para que se obtenha sucesso e se alcance os resultados almejados. Além disso, exercer a função de gestor é ter também uma enorme responsabilidade e enfrentar muitos desafios diários, buscando estratégias para enfrentar e superar tais desafios, acreditando que apesar desse fator é possível alcançar uma instituição bem coordenada e administrada, e assim continuar na busca de fazer sempre o melhor.

Referências Bibliográficas

Afonso, A.J. (2010). Gestão, autonomia e accountability na escola pública portuguesa. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 26(1): 13-30.

Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação*. Lisboa: Editora ASA.

Alvez, F. C. (2009). Mapeamento das políticas de escolha de diretores da escola e de avaliação na rede pública das capitais brasileiras. *Revista brasileira de estudos pedagógicos*, 90 (224), 71-86.

Aranha, M.L.A. (2006). *História da Educação e da Pedagogia*. São Paulo: Editora Moderna.

Azevedo, F. (1958). *A educação entre dois mundos*. São Paulo: Editora Melhoramentos.

Azevedo, R. (Coord.), Fernandes, E. Lourenço, H., Barbosa, J., Silva, J., Costa, L., et al. (2011). *Projetos Educativos: Elaboração, Monitorização e Avaliação: Guião de Apoio*. Lisboa: ANQ.

Azevedo, M.A.R.; Andrade, M.F.R. (2012) Projeto Político Pedagógico e o papel da equipe gestora: Dilemas e possibilidades. *Revista interações*, 8 (21), 204-218.

Barroso, J. (1995). *Para o Desenvolvimento de uma Cultura de Participação na Escola*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Barroso, J. (1996). O estudo da autonomia da escola: da autonomia decretada à autonomia construída. In Barroso, J. *O estudo da Escola*. Editora Porto.

Barroso, J.; Carvalho, M. (2009). La Gestión de Centros de Enseñanza Obligatoria em Portugal. In J. Gairín (Ed.), *La gestión de centros de enseñanza obligatoria em Iberoamérica*.

Bogdan, R.C. & Biklen, S.K. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Editora Porto.

Bortolini, J.C. O papel do diretor na gestão democrática: Desafios e possibilidades na prática da gestão escolar. (2013). *Interletras*, 3 (17).

Caixeiro, C.M. B. A. (2014). Capítulo III: A liderança. In. Caixeiro, C.M.B.A. Liderança e cultura organizacional. *O impacto da liderança do diretor na(s) cultura(s) organizacional(ais) escolar(es)*. Universidade de Évora.

Cattonar, B.(2006). Evolução do modo de regulação escolar e reestruturação da função de diretor escolar. *Educação em Revista*, 44: 185-208.

Cunha, M. C. (2009). A descentralização da gestão da educação e a municipalização do ensino, como temas de estudo recentemente produzidos no Brasil. UFBA (Universidade Federal da Bahia).

Dinis, L. L. (2002). O presidente do conselho directivo: dilemas do profissional docente enquanto administrador escolar. *Revista do Fórum Português de Administração Educacional*, 2, 115-136.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/>

Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba.

Disponível em: <http://www.ippuc.org.br/>

Laville, C. ; Dionne, J. (1999). *A construção do saber*. Porto Alegre: Editora UFMG.

Libâneo, J. C. (1994). *Didática*. São Paulo: Editora Cortez.

Libâneo, J. C. (2015). *Organização e Gestão da Escola. Teoria e Prática*. São Paulo: Heccus Editora.

Libâneo, J.C.; Oliveira, J.F. & Toschi, M.S. (2007). O sistema de organização e de gestão da escola: Teoria e Prática. In Libâneo, J.C.; Oliveira, J.F. & Toschi, M.S., *Educação Escolar: políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Editora Cortez.

Luck, H. (2000). Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quanto à formação de seus Gestores. *Em aberto*, 17 (72), 11-33.

Luck, H. (2013). *Ação integrada. Administração. Supervisão e orientação educacional*. Petrópolis: Editora vozes.

Luck, H. (2013). *A gestão participativa na escola*. Petrópolis: Editora vozes.

Luck, H. (2014). *Liderança em gestão escolar*. Petrópolis: Editora Vozes.

Luck, H. (2013). *Ação integrada. Administração, supervisão e orientação educacional*. Petrópolis: Editora Vozes.

Luck, H. (2011). *Gestão educacional: Uma questão paradigmática*. Petrópolis: Editora Vozes.

Luck, H. (2013). *A gestão participativa na escola*. Petrópolis: Editora Vozes.

Ludke, M. ; André, M.E.D.A. (1986). *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*. São Paulo: Editora E.P.U.

Martins, V. (2005). Capítulo 3: Metodologia de avaliação. In Martins, V. *Avaliação do valor educativo de um software de elaboração de pinturas: um estudo de caso com o programa Finale do 1º ciclo*. Universidade do Minho.

Ministério da Educação.

Disponível em: <https://www.mec.gov.br/>

Mintzberg, H. (1986 [1975]). O trabalho executivo: o folclore e o fato, *Colecção Harvard de Administração*,3.

Morastoni, J. (2010). *Gestão democrática da escola e a organização do trabalho pedagógico*. Curitiba: UTP (Universidade Tuiuti do Paraná).

Moreno, C.A.J.M.R.C (2012). *Liderança Emocional no âmbito da Organização Escolar: estudo das percepções da comunidade escolar em relação à gestão de competências emocionais de três diretores*. Instituto Politécnico de Bragança, Bragança.

Oliveira, D. A. (2015). Nova gestão pública e governos democrático-populares: contradições entre a busca da eficiência e a ampliação do direito à educação. *Educação e sociedade*, 36 (132), 625-646.

Oliveira, D.A. (2011). Das políticas de governo à política de estado: Reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira. *Educação e sociedade*, 32 (115), 323-337.

Oliveira, J.B.M. (2016). *Análise da eleição de diretores nas escolas municipais de Curitiba frente ao princípio da gestão democrática*. Unversidade Federal do Paraná.

Oliveira, D.A. ; Vieira, L.F. (2014) ; Augusto, M.H. Políticas de responsabilização e gestão escolar na educação básica brasileira, *Linhas críticas*, 20 (43), 529-548.

Paro, V. H. (1996). Eleição de Diretores de Escolas Públicas: Avanços e Limites da Prática. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. 77 (186), 376-395.

Paro, V. H. (2010). *Administração Escolar introdução crítica*. São Paulo: Editora Cortez.

Paro, V. H. (2015). *Diretor escolar educador ou gerente?*. São Paulo: Editora Cortez.

Paro, V. H. (2016). *Gestão democrática da escola pública*. São Paulo: Editora Cortez.

Prefeitura Municipal de Curitiba. Portal da Prefeitura.

Disponível em: <http://www.curitiba.pr.gov.br/conteudo/prefeito-rafael-greca-de-macedo/12>

Rios, M.P.G (2015). *Desafios da Gestão Escolar para a melhoria da qualidade dos processos do ensino e da aprendizagem do Ensino Fundamental*. Universidade do Oeste de Santa Catarina.

Sanches, M. F. C. (2005). *Liderança educacional para a mudança e inovação: Os desafios da indeterminação em “terra incógnita”*. Conferência proferida no 8º Fórum Liberdade de Opção e Pluralidade de Projectos, organizado pela Associação de Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo, Porto.

Sander, B. (2007). A pesquisa sobre política e gestão da educação no Brasil: uma leitura introdutória sobre sua construção. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 23 (3), 421-447.

Seco, A.P. ; Ananias, M. ; Fonseca, S.M. (2006). Antecedentes da administração escolar até a república (...1930). *Revista HISTEDBR*, n especial, 54-101.

Severino, A.J. (2016). *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Editora Cortez

Silva, C. D. (2006). Eleição de diretores escolares: avanços e retrocessor no exercício da gestão democrática da educação. *Gestão em Ação*. 9 (3), 289-301.

Silva, J.B. (2007). Um olhar histórico sobre a gestão escolar. *Educação em Revista*, 8 (1), 21-34.

Souza, A. R. (2009). Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. *Educação em revista*, 25 (3), 123-140.

Souza, A. R. (2018). Apresentação: Gestão da Escola Pública. *Educar em revista*, 34 (68), 9-14.

Torres, L. L. (2013). Liderança singular na escola plural: as culturas da escola perante o processo de avaliação externa. *Revista Lusófona da Educação*. 23 (23), 51-76

Veiga, I. P. A. (1996) *Projeto Político Pedagógico da Escola: uma construção possível*. Campinas. Editora Papirus.

